علم النفس النمو

الدكتور
إبراهيم جابر السيد

الدكتور
إسماعيل محمود علي





info.daralbedayah@yahoo.com
خبراء الكتاب الاكاديمي



علم النفس النمو



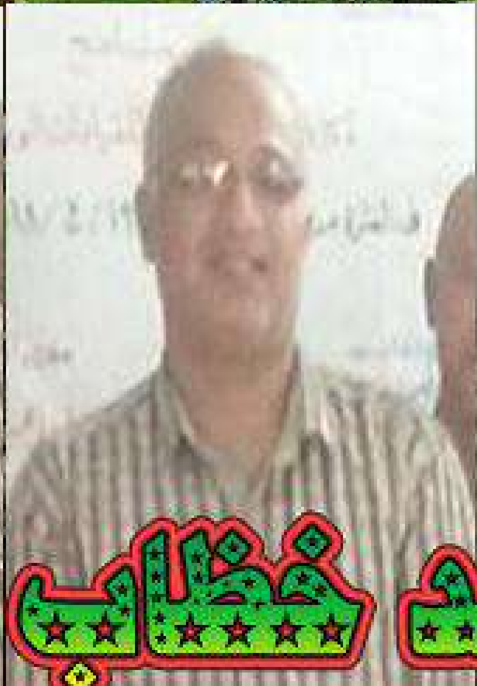
دار البداية ناشرون وموزعون
عمان - وسط البلد
هاتف: 4640679 6 962+ تلفاكس: 4640597 6 962+
ص.ب 510336 عمان 11151 الأردن
Info.daralbedayah@yahoo.com
خبراء الكتاب الاكاديمي



دار ال
عمان - وسط البلد - أول شارع الشابسوغ
تلفاكس : 4658263 6 962+
ص.ب 184248 عمان 11118 الأردن
info.daralmostaqbal@yahoo.com
مختصون بإنتاج الكتاب الجامعي








محمد خطاب


MOHAMED KHATAB

قال تعالى: ﴿قُل لَّوْ كَانَ ٱلْبَحْرُ مِدَادًا لِّكَلِمَٰتِ رَبِّى لَنَفِدَ ٱلْبَحْرُ قَبْلَ أَن تَنفَدَ كَلِمَٰتُ رَبِّى وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِۦ مَدَدًا ﴿١٠٩﴾﴾

علم النفس النمو


MOHAMED KHATAB

علم النفس النمو

الدكتور

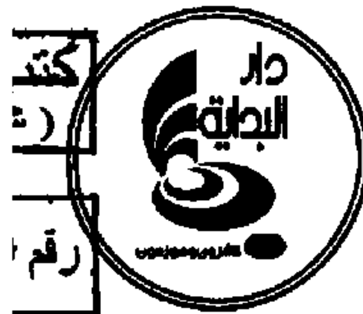
إبراهيم جابر السيد

الدكتور

إسماعيل محمود علي

الطبعة الأولى

2013م – 1434هـ



دار البداية ناشرون وموزعون

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(2012/7/2591)

155
السيد، إبراهيم جابر
علم النفس النمو/ إبراهيم جابر السيد، إسماعيل محمود علي. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون، 2012.
( ) ص.
ر.أ.: (2012/7/2591)
الواصفات: /علم نفس النمو/
*يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

الطبعة الأولى
2013م /1434هـ



دار البداية ناشرون وموزعون
عمان – وسط البلد

هاتف: 4640679 6 962+ تلفاكس: 4640597 6 962+
ص.ب 510336 عمان 11151 الأردن
Info.daralbedayah@yahoo.com

مختصون بإنتاج الكتاب الجامعي
ISBN: 978-9957-82-191-3

الفهرس

الموضوع	الصفحة

الموضوع	الصفحة

الفصل السابع

اللعب والتسلية

الفصل الثامن

الحياة المدرسية

الموضوع	الصفحة

الفصل التاسع

النظرة الفلسفية

مقدمة

(اتجاهات النمو)

أن حياة الطفل لا تبدأ في سن الخامسة ولذا يجب أن تبدأ هذه السلالم من مرحلة الحضانة إذا شئنا الحصول على صورة واضحة لاتجاهات النمو، ولهذا كانت الفصول العشرة التالية جامعة لسلالم النمو من الميلاد إلى سن العاشرة في عشرة مجالات للسلوك كبيرة مع توجيه التفات خاص بطبيعة الحال إلى فترة ما بين الخامسة والعاشرة.

وتوخياً لليسر جعلنا كل سلم يحتوي على سلسلة من المستويات مرتبة أسابيع (ع) أو شهوراً (ش) أو سنوات (س)، وليس معنى هذا أن مستويات السلم المدرجة ينبغي ان تعتبر معايير إحصائية للأعمار.

فالوالد الذي يقرأ سلماً ينبغي الا يقول أبداً إن طفله يجب أن يكون في هذا المستوى بعينه لأنه بلغ من العمر ما يكفي له، فكثيراً ما يكون الطفل أصغر أو أكبر من العمر الزمني الذي يعينه السلم، والأهم من ذلك أن يبحث الوالد عن مستوى السلم الذي يصف بالتقريب مرحلة النضج التي بلغها طفله بالفعل، فالمقصود من السلالم تبيان التسلسلات النمائية للسلوك في جميع المواقف لا وضع معايير جامدة لما يتوقع، فالفوارق الفردية أكبر من أن تسمح بالمعايير الجامدة تطبق في صرامة، بل لابد من أن نحسب لفوارق السن حسابها في سماحة وسخاء.

ومع هذا نعتبر مستويات السلالم نقط تحديد تمدنا بالاتجاهات والمواقع وهي تهدي بطريق الإيحاء إلى أنواع السلوك السابقة، بل وخير من ذلك إلى أنواع السلوك المحتمل صدورها في أوانها، وهذا التبين للاتجاه أو هذه النظرة إلى الأمام تمدنا بالصورة العامة الشاملة ومن ثم تكون من بواعث التفاؤل، فليس المقصود من السلالم وضع سعر أو درجة أو قيمة للطفل بل القصد منها أن تكون بمثابة آلات تساعدنا في التفسير والتأويل، خرائط تقريبية يسترشد بها في الخضم النفساني.

وكل فصل من الفصول تتبعه مجموعة من السلالم على صورة جداول يسهل الرجوع إليها بسرعة، أما المناقشة التمهيدية فتفسر أهمية هذه السلالم بوجه عام بدلالة نمو الطفل وتوجيهه، فالذي قصدنا تأكيده وإبرازه هو اتجاهات النمو خلال فترة طويلة من الزمن، إن الذي يعنينا هو الفلسفة النمائية للسلوك الذي تحت البحث والمناقشة، أي طبيعة السلوك من وجهة نظر النضج وأهميته من زاوية نظر الثقافة، والثقافة حين نصل في تحليلها إلى النهاية تتألف من المنزل والمدرسة والمجتمع، ولذا كان من الطبيعي أن نشخص بأذهاننا إلى المعلمين وإلى الوالدين أثناء كتابتنا لهذه التفسيرات، وترانا نكرر الإشارة إلى الفوارق الفردية بين الأطفال (والكبار) حتى نقي السلالم شر التطبيق التعسفي، وسنرد ذلك في عدة فصول مرتبة الواحدة تلو الأخرى وتشتمل على مقدمة الفصل ثم سلالمه الإنمائية.

الفصل الأول

الخصائص الحركية

الخصائص الحركية

أن الاهتمام الخاص بالمسائل المتعلقة بشخصية الطفل لأمر في غاية الأهمية، بيد أن المرء لا يستطيع أن يتصدى لنفسانية الشخصية وجهاً لوجه إلا الشخصية هي في الحقيقة جُمَّاع ومحصلة كل أنواع السلوك الممكنة، ومن ثم يتحتم على المرء أن يعالج الموضوع من زوايا عدة، وطبيعي أن نبدأ بالخصائص الحركية للطفل لأن قوام نفسه الطبيعية ونفسه العملية إنما هو عضلي بحت.

ويربو مجموع ما لديه من العضلات على ستمائة عضلة متميزة معظمها متين الاتصال أزواجاً أزواجاً بهيكله العظمي الذي يشمل جهازاً دقيقاً محكماً من المفاصل والروافع، وكل من اضطر مع طفل ممتلئ حياةً في سن ما قبل المدرسة يعرف ما في هذا الجهاز من مرونة وخفة حركة، وتعقيد الجهاز العضلي فوق ما يحيط به الخيال إذ أن لدى الطفل ما يقارب 40 مليوناً من ألياف العضلات تتألف كل منها بدورها من عدد هائل من اللويفات المجهرية وهذه بدورها متصلة بلويفات أعصاب تتلقى البواعث عن طريق غابة كثيفة حقيقية من خلايا الأعصاب في المخ وفي النخاع الشوكي، وبسبب هذا الحشد العظيم من الاتصالات العصبية يعتبر الجهاز العضلي بحق جهازاً عصبياً – عضلياً.

وإذا راعينا تعقيده الهائل لم نعجب لكون تنظيم هذا الجهاز يستغرق عشرين حولا كاملا بالفعل لا مجازاً، ويتم معظم التنظيم في السنوات العشر الأولى من الحياة ويمضي في تسلسل منظم تنم عنه سلالم النمو، وتبدأ عملية التنظيم في الحقيقة قبل الولادة عندما تأخذ عضلات الجذع الشوكية العميقة في العمل، وهذه العضلات سحيقة القدم في تاريخ تطور الجنس (أي نشوئه وارتقائه) وهي تسبق في القدم حتى العضلات التي تحرك الأطراف الأمامية والأطراف الخلفية، ونمو العضلات الضخمة الجوهرية أساسي بوجه عام لنمو العضلات الإضافية الأكثر دقة كالتي تهز اللسان والأصابع وتزم الشفتين وتحرك مقلة العين.

بيد أن الطبيعة لا يسعها الانتظار إلى أن يولد الطفل لكي تنشئ الشبكات الأولية اللازمة لتناسق أجزاء الجهاز العصبي – العضلي، ومن ثم يكون الطفل حتى وهو في بطن أمه قادراً كما رأينا من قبل على القيام بالحركات وعلى اتخاذ الوضعات، ومن تلك الحركات ما تدخل فيه العضلات الغليظة ومنها كثير تدخل فيه العضلات الدّقيقة، والنشاط الذي يحدث في طول الجنين جسيم القدر في مجموعه، ولو توافرت لنا المعلومات الضرورية لوجدنا أن هذا النشاط ينبئ بالفعل ببعض الخصائص الحركية التي سيبديها الطفل في حياته المقبلة.

وما أن يولد الطفل حتى يصطنع وضعات ناشطة تشمل العين والرأس والذراعين والساقين والجذع، فعيناه اللتان كانتا تتحركان حركة متقطعة تحت جفنيه المطبقين وهو لا يزال في الرحم تتخذان الآن وضعة ثابتة حين يحملق في شيء من الأشياء، وهو يثبت على هذه الوضعة عن طريق عضلاته البصرية – الحركية الأثنتي عشرة، وهي من الصغر بحيث يمكن وضعها في كستبان ولكنها من نواح عدة أهم العضلات في جسمه كله إذ أن لها اتصالات واسعة للغاية بملايين من الخلايا العصبية (النيورونات) في المخ، وبهذه الخلايا تخضع العينان لسلطان الإرادة وتتأسس صلات وارتباطات بعدد لا يحصى من ألياف العضلات في عضلات أخرى.

وتكتسب العينان مهاراتهما الخاصة كما تكتسبان أيضاً مهارات توجيهية تبتني داخل مهارات مجاميع أخرى من العضلات، ومتى "تعلمت" العينان الثبات على وضعةٍ ما فإنهما تتعلمان الحركة يميناً ويساراً وفوق وتحت وفي ميل وانحراف، ثم تتعلمان التجمع أو التركز في نقطة وتتبع الجسم المتحرك والتجول للفحص الاستطلاعي، وما هي إلا بضع سنوات حتى تقوما بجولات سريعة تصفحية عبر صفحة كتاب مطبوع يمسكه قارئه بيديه بقوة.

وهذه البراعة المدهشة التي تحتاج إلى تآزر العين والراس واليدين والجسم كانت بدايتها النمائية المتواضعة متمثلة في وضعات المنعكس التوتري للعنق في

بواكير الحضانة وهي وضعات قد تكون ساكنة وقد تكون متحركة، وأقرب صورة تمثلها هي التي يكون فيها الطفل مسترخياً مستلقياً على ظهره ورأسه مائلة يميناً وذراعه الأيمن ممتدة والأيسر منثنية، والوضعات في هذا النوع من النشاط تشبه في مظهرها العام الوقفات التي تتخذ عند لعب الشيش والملاكمة والزحف والمشي والقذف ولعب الجولف والكمان، ففي كل هذه المهارات الحركية لابد للجهاز الحركي من اتخاذ وقفات لا تماثلية علاوة على الوقفات التماثلية حتى يتم له الاحتفاظ بالتوازن والإتيان بحركات مضطردة التقدم.

وفي البداية يُحدث الطفل في اتجاه الذراع الممدودة في غير إدراك ولا تعبير، فإذا مضى شهران أو ثلاثة تبينت عيناه قبضته المتحركة وتتبعتها، ويبدأ النظر في تأمُّل إلى يديه– وهي حادثة تسجل حقبة جديدة في نموه العقلي، وفيما بعد تجده ينظر إلى الشيء الذي تمسكه يداه كما يمسك بالشيء بمجرد أن يراه ثم يأخذ في تفحصه، كل هذا يمهد لتحقيق غاية عليا هي إمساك الكتاب بالعين واليد معاً في آن واحد، بل ربما زاد فرفع رأسه برهة ليبتسم للمعلمة، ولكنها إن كانت حكيمة لم تتوقع هذا التلطف منه مبكراً أكثر مما ينبغي.

وأكبر شاهد على ما في التحكم في الوضعات الجسمية وضبطها من تعقيدات هو تطور حركات الرمي – وهي مهارة حركية ذات خطر لدى أسلافنا البدائيين إذ فيها الموت أو الحياة، كما أنها شديدة البروز في مناشط اللعب عند الأطفال وعند الكبار، والقذف بمعناه الصحيح يبدأ قرابة الشهر الخامس عشر حين يقوم الطفل بإتقان قدرته على إطلاق ما قبض عليه؛ وحين يكون الطفل آمنا في جلسته على كرسيه العالي يبتهج ابتهاجاً عظيماً بقذف جسم وراء آخر إلى الأرض، وقد أصبحت عضلات عينيه البصرية – الحركية من اليقظة والتوثب بحيث تعينه على تتبع الأجسام في سقوطها– وهي مهارة بصرية عظيمة الأهمية لأنها أساس لحركات العين في القراءة.

وفي سن 18 شهراً يستطيع الطفل القذف وهو واقف، ولكن رميته تكون دفعة إلى الأمام فجّة وتراه يتعثر ويترنح قبلها وبعدها، ويصل الطفل إلى قرابة الرابعة قبل أن يكسب وضعة وقوف محددة ملائمة للتصويب والقذف، ومع هذا فإن عمل الساق لا يزال غير ناضج عنده فهو ينزع إلى أن يتخذ قدمه اليمنى مرتكزاً وأن يلتوي ويميل بجذعه بكيفية لا تروق، فإذا بلغ الخامسة تقدم بالقدم اليسرى ونقل ثقله إلى اليسار عند التصويب والقذف مطلقاً الكرة عندما تمتد ذراعه إلى أقصى مداها، وهكذا في كثير جدا من ضروب سلوكه الأخرى ينم تصريف ابن الخامسة عما سيكون عليه حين يكبر، فهو يبدي كثيراً من عناصر الرمي الناضج، ويرمي الأولاد أبعد وأدق مما ترمي البنات كما أن أسلوب تصويبهم وقذفهم يدل بوضوح على أنهم ذكور، وهنا يتبدى لك في السلوك فارق جنسي في تكوين الجسم لا تكاد تستطيع أن تعزوه إلى عوامل ثقافية، فالفارق الجنسي يصير واضحاً تماما قبل سن الرابعة بكثير.

ولم يقتصر الإنسان البدائي على رمي القذائف بل كان أيضا يكيل المضربات بالنبابيت، وبعد كرة القذف يجئ المضرب والكرة، ويحتاج استخدام المضرب إلى درجة أعلى من التآزر بين الأعين والأيدي والأصابع ووضعات الجسم والأقدام، فلا بد من الخفة في تغيير نوع الوقفة وفي الإدراك على التو وفي التوقيت المضبوط وفي إطلاق فيض من الطاقة في لمحة، ويضرب السادس الكرة ضربات تطويح تصدر عنه وهو في وقفة أدنى إلى التوتر، أما ابن العاشرة فيدور دورة بارعة تبشر بمهارة مستقبلة لقدميه، إن أسلوب استخدام المضرب قد تحسن تحسناً محسوساً في خلال السنوات من الخامسة إلى العاشرة لا لمجرد أن التمرين يؤدي إلى الإتقان والكمال بل لأن جهاز الطفل العصبي – العضلي كله تنال تغيرات نمائية مطردة التقدم، وكثير جدا من النواحي الحركية في عمله المدرسي تتأثر بتغيرات نمائية شبيهة بهذه.

ويحتاج القلم الرصاص وقلم الألوان في تناولهما واستعمالهما إلى دقة أكثر مما يحتاجه المضرب والكرة، وتناول أدوات الرسم والكتابة يعتمد إلى حد كبيرة على النضج الحركي، وسنقدم في الفصل المخصص للحياة المدرسية (الفصل الثامن عشر) تفاصيل عن سلم النمو الخاص بالكتابة، وهنا أيضا تختلف الصورة العامة للنشاط الحركي باختلاف السن والقدرة الفطرية أكثر منه بالتمرين في حد ذاته، وهذا يعلل كون الأطفال في مرحلة من المراحل يفضلون الخطوط الواضحة العريضة ترسم بقلم الألوان كما هو، وفي مرحلة أخرى تروقهم الخطوط الدائرية الدقيقة التي ترسم بالقلم الرصاص، ويبدو أن السرعة والدقة يميلان أيضاً إلى التغير تبعاً للنضج العادي السائد للجهاز العصبي– العضلي، فطفل السابعة يتواني وطفل الثامنة يُحب أن توقت له سرعته في أداء واجباته، أما طفل التاسعة فيميل إلى الكتابة بأقصى سرعة دون مراعاة خاصة لنظافة الخط وإتقانه، ومثل هذه التغيرات عادية تماماً، ولو زاد فهمنا لها لما تشددنا كثيرا في الإصرار على أن يكون التقدم في اكتساب المهارات الحركية سائراً في خط مستقيم.

ويقدر كون النضج عاملاً جوهرياً كبيراً في تحديد السمات الحركية للأطفال في نموهم يجب أن نتوقع فوارق سهلة التمييز في التصرفات الحركية العامة للأطفال في مختلف المستويات في أي فصل بالمدارس الابتدائية، ولا شك أن قدراً كبيراً من ذلك يتوقف على القدر المسموح بهم من حرية الحركة للتلاميذ، فإذا كانوا مقيدين بأماكن ثابتة في أدراج ثابتة تحتم علينا أن نرقب متنفسات التوتر للأطفال أي الكيفية التي بها يتلوون ويتثنون ويدقون بأيديهم ويعوجون وجوههم، فبمثل هذا السلوك التوتري يستدل على مقدار النضج الحركي للطفل، أما إذا كان جو الغرفة وعتادها يسمحان بدرجة عادية من الحرية فإن الصورة التي نحصل عليها للخصائص الحركية تكون أصدق تعبيراً وتصويراً.

وفي روضة الأطفال يستطيع طفل الخامسة النموذجي أن يتنقل من احد مجالات الاهتمام إلى غيره متصلا بعمله اتصالاً عرضياً، حتى إذا ما وصل إلى

منطقة يقع عليها اختياره أطال المكث فيها وأخذ يعمل في هدوء ويسر متنبها إلى حد ما أثناء لعبه إلى الحجرة بأكملها مفضياً إلى معلمته بسهولة وعن طيب خاطر غير منزعج لدخول زائر.

والتصرفات الحركية في السنة الأولى تختلف اختلافا له دلالته ومغزاه، فتكوين الغرفة وترتيبها وجوّها يكون أكثر طلاقة، والأدوات أقل تداولاً بين الأيدي، وكثيراً ما يتحرك طفل السادسة النموذجي من مجال إلى مجال، والحق أنه يبدو في حركة دائمة حتى حين يستقر فإنه يدأب على تجديد الاستقرار فلا يبرح يغير وضعة جسمه باستمرار ويتناول بيده في حركات سريعة الأدوات التي يشتغل بها، وهو لا يشيد برجا ولا يلف خيطا على بكرة بنفس السلاسة واليسر الذي كان له منذ سنة، فيبدو عظيم التنبه إلى ملابسات العمل المنوط به شديد الاستعداد إلى الانتقال لما يتلوه من عمل كلف به.

ويقل في السنة الثانية تشتت الفكر فتطول فترات استقرار السابع، ويحصر اهتمامه فيما بين يديه من عمل ويبدي مثابرة وتشبثا حتى في الاستعمال الدقيق لقلم الرصاص وللمقص، فإذا مسه تململ وعدم قرار فقد يدفع درجة عنه، بيد أنه أقدر على الصمود في مكانه من ابن السادسة الدائب التقلقل والتقلب، وهو يهتم بإتمام ما عهد إليه من عمل، وإذا تجول في المكان كان أغلب تجوله جريا وراء معلمته.

والثامن مع ذلك أكثر تشبثاً بالقعود والجلوس ولذا تقل الحركة والجولان في فصول الفرقة الثالثة وأداء الأعمال أكثر تقارباً وتعادلاً، وتماسك الجماعة أكثر وضوحا، ومظهر الفصل أكثر هندمة، وإذا ساء نظامه بسبب مناشط الجماعة فسرعان ما تعيد تنظيمه بنفسها، ويقل بينهم فتح الأدراج وإقفالها والتجوال في الفصل تلمسا للمعلمة إذ يتزداد الاتصال بها عن طريق رفع الأيدي في لهفة وفي شيء من وضعة المنعكس التوتري للعنق محوّرة ومضطربة.

أما في السنتين الرابعة والخامسة فيكون الأطفال أقرب إلى رجال الأعمال فيلتزمون الجلوس مدة أطول بكثير وإن تداعت استقامة وضعات أجسامهم لسبب ما أو لغيره، فترى ابن التاسعة النموذجي يرفع يده في نهاية ذراع ممتدة كالعصا يبلغ من ضعفها واسترخائها أن تسندها اليد الطليقة في كثير من الأحيان، وذلك لأن طاقاته ربما كانت لأسباب نمائية طارئة تنساب من العمود الفقري إلى النهاية القصوى لمنطقة الإصابة وكذلك لأنه يحس اهتماما جديدا بالأداء السريع الماهر الذي يتطلب تنسيقاً دقيقاً، ومهما يكن الأمر فإنه إذا كان في المجموعة تاسع غير ناضج فقد تبدو الدلائل على عدم نضجه في مسلكه وتصرفاته الحركية.

وخصائص الطفل الحركية خليقة بالملاحظة لأنها دلائل تنم عن كل من الفردية وحالة النضج، وعندما يبلغ الطفل التاسعة ينطلق في تصرفاته على سجيته فيكشف عن تكوينه النفسي – الحركي بطريقة دخوله الفصل وبالحركات التي يأتيها في توتره أو هياجه، وينبغي أن يقام على الدوام وزن لعوامل التغذية والبيئة، ولكن لنا أن نبحث أيضاً عن لب الفردية التي تكشف عن نفسها في مسلك الطفل وتصرفاته المتجلية في وضعة جسمه والبادية على أسارير وجهه.

ومع ذلك يعتقد شِلدُن أن "وضعات الجسم المفضلة غريزية أو فطرية بغير أدنى شك" ويتحدث عن ثلاثة أنواع مزاجية ترتبط بثلاثة أوضاع بدنية كالآتي:

(1) المباري – جسم مستدير لين وعنق قصير ويدان وقدمان صغيرتان.

(2) الجسدي – جسم ربعة قوي بارز العضلات والأربطة.

(3) المخي – جسم صناري دقيق البنية ضعيفها.

والمتطرف من النوع المباري تكون له قناة هضمية جيدة ويكون حسن الخلق طيب القلب مسترخ لطيف المعشر يجيد الاتصال والتعارف، والبارز من النوع الجسدي ناشط فعال جم الطاقة معتد بنفسه يفرضها كثير الضوضاء والشغب

والعدوان، أما ذلك الهش من النوع المخي فمتهيب متحفظ منكف متوتر الأعصاب معتكف يؤثر الهدوء والعزلة على الضجيج والاختلاط بالناس، ثم يستطرد شلدُن قائلاً: "وربما كان من الطبيعي والمرغوب فيه للطفل من النوع المخي أن يجلس مسترخي الكتفين مستندا إلى منتصف ظهره، وللطفل من النوع الجسدي أن يجلس مشدود الكتفين مستندا إلى نهاية ظهره" وقد كانت ماري ليون مؤسسة الـ " Holy Oak" شخصية ممتلئة بالحركة والنشاط، اعتادت بما تميزت به من حماسة أن تحض البنات في حلقتها الدراسية النسوية وتحثهم بذلك الأمر القوي: "اجلسن في تحفز".

ولا يقصد من هذه الإشارة أو الإيحاء أن تؤخذ بحرفيتها وانما هي مُذكر سليم بأن وراء تصرفات الأطفال وآدابهم وأخلاقهم أساس عميق من الفوارق في البنية، وهذه الفوارق أكثر تعقيداً من أن يدل عليها ذلك التصنيف الثلاثي للأنواع، ولكن مجرد الاعتراف بالفروق لابد وأن يلطف من اتجاهاتنا إزاء الأطفال، وسنحاول أن نفهم سلوكهم المتصل بوضعة أجسامهم بدلاً من أن نحملهم على سلوك موّحد على وتيرة واحدة.

وتظل وضعة الجسم فكرة تحمل في ثناياها مفتاح التفسير الوافي لنمو الطفل، بيد أن الفكرة يجب أن توسَّع لتشمل العضلات الدقيقة علاوة على الغليظة، كعضلات العين الدقيقة والحزيمات الرفيعة في الأصابع علاوة على عضلات الجذع الضخمة، فالصحة الحركية تتوقف على توفير الانسجام بين العضلات الثقيلة الجوهرية والدقيقة الثانوية، ولتحقيق ذلك الانسجام تعمد الفطرة إلى إبراز معالم هذه المجموعة آناً وتلك آناً أخرى فتقوّى آناً العضلات الباسطة وآناً عضلات الثني القابضة، وتبرز التماثل حيناً واللاتماثل حيناً آخر، وعضلات الإطلاق طوراً وطوراً عضلات الإيقاف، وتحسن المدرسة والبيت صنعاً إن تدبرا معنى تغيير إبراز هذه المعالم واتجاهها، وتطفو هذه المعالم المتغيرة إلى السطح في جميع أنواع النشاط كقذف الكرة وضرب الكرة بالمضرب وتشكيل الصلصال والتصوير والخربشة بالأقلام

والكتابة والقراءة، بل إن الآداب والأخلاق نفسها لها أساس حركي، وربما جاز لنا أن نبحث عن عنصر حركي في جميع سلالم النمو.

سلالم النمو

(1) النشاط البدني

4 ع يتغلب المنعكس التوتري للعنق (الوضعة اللاسمترية)

يرفع الرأس لحظة وهو في الوضع الانبطاحي

16 ع يتخذ وضعة تماثلية

يجلس مسنوداً أمداً قصيراً

20 " يحتفظ برأسه قائمة وثابتة في وضع الجلوس

يمد ذراعيه وراحتاه إلى أسفل

24 " يتقلب لينبطح بعد استلقاء

28 " يقفز بنشاط أثناء جلوسه مسنودا

32 " يدور وهو مكب على وجهه

36 " يجلس وحده وينحني إلى الأمام ثم ينصب قامته ثانية

40 " يتعلق بحواجز المهد ويشد نفسه ليقف على قدميه

يحبو

48 " يدور وهو جالس، يطوف حول حاجز المهد

52 " يسير وإحدى يديه ممسوكة

56 " يقف وحده لحظة

15 ش يمشي بضع خطوات ثم تخور قواه فيقع

يصعد السلم حبواً

18 ش يمشي وقلما يقع، يجري في توتر

يصطدم بالكرة بدلاً من ضربها برجله

يحب تحريك اللعب الكبيرة شداً ودفعاً وحملا

يتفقد الغرف والمخابئ في المنزل مستكشفا

يُجلس نفسه بالدخول بظهره في كرسي صغير

سنتان يجري ولا يقع، ويجلس القرفصاء أثناء اللعب

استجابات لها إيقاع موسيقي كثني الركبتين في الوثب والتمايل ومرجحة الذراعين، وهز الراس والدق بالقدمين

½ 2س يسير على أطراف اصابعه، ينط على قدميه

يسبق او يتخلف عند المشي في الشوارع

يدفع اللعبة أمامه مع إحسان القيادة

يجري ويركض ويتأرجح على نغمات الموسيقى

يستطيع حمل شيء قابل للكسر

3 س يسير منتصباً معتمداً على قديمه في ثقة وخفة حركة

يؤثر المشي على الجري، يستطيع الوقوف لحظة على قدم واحدة

يقذف الكرة دون أن يفقد توازنه

يركض وينط ويمضي ويجري على نغمات الموسيقى

½ 3س أكثر توتراً وقد يسقط أو يعثر

4 " جم النشاط، نطاق نشاطه يتسع، يهرول مسرعا على السلم صعوداً وهبوطاً، يثب باندفاع على الدراجة ذات العجلات الثلاث.

يستمر أوجه النشاط التي تتطلب التوازن، يستطيع حمل فنجان من سائل دون سكبه يفضل الكتل الكبيرة ويبني بها منشآت أكثر تعقيداً.

يقذف الكرة ويده فوق كتفه

بالإيقاعات يفسر ويوضح استجاباته.

5 س تزداد سهولة النشاط البدني العام والسيطرة عليه كما يظهر اقتصاد في الحركة وضعة جسمه يغلب عليها التماثل وتضام الأعضاء، وقد يمشي منكب القدمين لا تزال السيطرة على العضلات الكبيرة أكثر بمراحل منها على العضلات الصغيرة يلعب في الموقع الواحد أمداً أطول ولكنه يغير جسمه من الجلوس إلى الوقوف إلى القرفصاء.

يحب تسلق الحواجز والانتقال من شيء إلى آخر، ينط من ارتفاع المنضدة، يحب أن يعبث الحياة في القصة بالحركات، يجري ويصعد فوق الكراسي والمناضد وتحتها.

يقذف بالأشياء بما فيها الطين والثلج، يبدأ يستعمل اليدين أكثر من الذراعين في الإمساك بكرة صغيرة بيد أنه كثيراً ما يفشل في ذلك.

يبادل بين قدميه في نزول السلم ويثب على التبادل.

يحاول التزحلق ونط الحبل والمشي على الطوالات.

يحب المشي تبعاً للموسيقى.

½ 5س يطالبون باستبدال الدراجة العادية بالدراجة ذات العجلات الثلاث ويستمر كثير منهم قليلا من التجارب على الدراجة.

6 س نشيط جداً، دائب الحركة تقريباً.

يكون نشاطه أحيانا ثقيلا كريهاً وذلك حين يسرف فيه ويتعثر فيسقط

يكون الجسم في اتزان فعال أثناء المرجحة ويلعب ألعاباً نشيطة وهو يغني أو ينط تبعاً للموسيقى.

كثيراً ما يرى وهو يصارع ويقع أو يزحف على يديه ورجليه أو يعاكس برجله طفلا آخر أو يلعب المساكة.

يدفع الكتل وقطع الأثاث الكبيرة ويجرها هنا وهناك أثناء بنائه بيوتاً، وكذلك يصعد فوقها ويدخل فيها.

ينطط الكرات ويقذفها، وقد ينجح في الإمساك بها أحياناً.

يحاول التزلق والجري والوثب وثبات واسعة والقيام بألعاب بارعة على العقلة يقضي بعض الأولاد وقتاً طويلا في الحضر.

7 س يبدو أكثر حيطة في كثير من المناشط الحركية الكبيرة.

نشاطه متنوع فيكون أحياناً نشيطاً جداً وأحياناً أخرى عديم النشاط.

يصر على تكرار ما يقوم به من أعمال، وتغشاه اندفاعات نحو أوجه نشاط معينة كالجري بالقبقاب ذي العجل أو نط الحبل أو الجري والإمساك بكرة لينة أو اللعب لعبة الأولى.

تظهر فيه رغبة جامحة في الدراجة التي يستطيع أن يركبها مسافة ما وإن كان استعداده لاستعمالها قاصراً على حدود ضيقة.

يبدأ يشعر باهتمام بتعلم استخدام المضرب وقذف الكرة.

يحب الأولاد بصفة خاصة الجري وقذف طيارات الورق في الهواء.

يحب الركض والجري بخطوات بسيطة على نغمات الموسيقى.

يرغب الكثيرون منهم في دروس الرقص.

8س حركة الجسم أدنى إلى الإيقاع الموسيقي وأكثر رشاقة

متنبه الآن لوضعات الجسم عنده وعند غيره.

يتعلم لعبة كرة القدم (السكر) وكرة القاعدة بواسطة كرة لينة، يستمر التحورات في أوجه النشاط داخل اللعبة.

البنات في سبيل تعلم كيفية الدخول تحت الحبل المتحرك وفي وسعهن الانفلات منه إذا بدأن يشعرن بالعجز، بيد أنهن لا يستطعن تغيير الخطوة أثناء النط

تبدو على وقفتهن وحركاتهن الحرية والطلاقة أثناء التصوير بالفرشة.

يغلب كثيراً على مناشطه التمثيل وتصحبه حركات وإيماءات مميزة ووصفية

.

كثيرون يستمتعون بالرقصات الشعبية، ولكنهم لا يحبون الإيقاع الموسيقي إلا إذا كان ذا صبغة تمثيلية تلقائية.

9س يشتغل ويلعب بجد وكد، عرضة لأن يعمل في الشيء الواحد حتى تنهك قواه كركوب الدراجة أو الجري أو التسلي بالمشي الطويل أو التزحلق أو لعب الكرة

ازداد ضبطه لسرعته الخاصة لكن في تخوف من سرعة السيارة ومن سرعة الانزلاق ومن الثلج السريع أثناء تزلقه بالأسكي.

يهتم ويزهو بقوته هو ويرفع الأشياء

كثيراً ما يتخذ وضعات لجسمه لا تروق

يحب الأولاد المصارعة وقد يهتمون بدروس الملاكمة

هنالك اهتمام كبير بألعاب الفرق (teams) ويتعلم أداء دوره فيها بمهارة.

(2) العينان واليدان

4ع يحملق فيما حوله حملقة جوفاء، يتجه نحو نور النافذة أو نحو جسم براق متحرك يتأمل الشيء الذي يوضع في اتجاه إبصاره

8 " يتتبع الشخص المتحرك والشيء القريب ويدير رأسه قليلاً حول خط الوسط

12" يتأمل يده التي تجاه وجهه وهو في وضع المنعكس التوتري للعنق

يمسك الشيء بيده في تأمل وجيز

يثبت نظره طويلا نحو النور الكهربائي أو نحو إنسان

16ع يدير ذراعيه ويتفحص ما حوله

يحرك رأسه بنشاط وهو ملتفت لشيء يتأمله ويجول بنظره من يده إلى الشيء.

يلمح على المنضدة بسرعة وخفة بلية قطرها 8 ملليمتر.

20ع يحوّط حول الأشياء على المنضدة ويمسك بالذي يلمسه

يثبت نظره على البلية في تحديد

يتعقب ببصره لعبته الضائعة وهو مستلق على ظهره.

24 " يقترب من اللعبة ويمسكها، ويستطيع استرداد لعبة وقعت في متناول يده.

28 " كثير التناول للأشياء في قوة وعنف فيدق ويضرب بقوة ويهز لعبه وينقلها، يرقب ببصره، وفي يده لعبة، يده الخالية وهي تتحرك.

يبسط الذراعين ويتأمل الأشياء البعيدة قليلا عن متناول يده ويحاول أن يستحوذ عليها، يدرك أن السوط الذي يحيط به جديد عليه وتراه مشغولا بملاحظته وهو في عربته.

32 " يمسك شيئاً ويتأمل آخر ويتناوله بقبضته.

يعض اللعب ويمضغها ويتأملها.

يقفل عينيه عند اقتراب شيء من وجهه.

36 " يدفع لعبة بأخرى

يطعم نفسه قرقوشة

40 " يلتقط الأشياء الدقيقة أو ينبش فيها بما اكتسبه من قدرة على القبض بالإبهام والسبابة له طريقة فجة في الإطلاق.

في العربة يلعب بلعبه كما يرقب ما حوله.

44 " يتفقد أجزاء اللعبة مستكشفاً ويتحسس الثقوب والأخاديد.

يدخل شيئاً في وعاء ولا يطلقه (أي يبقيه في قبضته).

"48 يأخذ اللعب من المنضدة إلى الكرسي ويمد يده باللعب إلى الحاجز الجانبي للمهد.

يلعب بلعبات كثيرة في تسلسل، الإطلاق سهل عليه.

"52 يدخل اللعبة في وعاء ويخرجها منه.

يراقب وهو في عربته السيارات والمارة والكلاب.

15ش يقذف اللُعب أثناء اللعب.

يطلق مكعباً ليقع فوق آخر، ويدلي لعبة من خيط

يحاول تقليد من يكتب بسرعة وعدم عناية وذلك بحك قلم الألوان على الورق أو دقه بقوة.

يستمر النظر من النافذة إلى الأشجار والسيارات المتحركة.

يطبطب على كتاب مصور أو يمسكه بيديه.

18 " انتباهه وجيز ولكنه على صغر مداه يمكنه من الإحاطة بما يؤديه الكبار من أعمال فيقلدهم، يشيد برجا من ثلاث أو أربع كتل.

يقلب عدة صفحات من الكتاب وينظر إلى الصور مسمياً واحدة منها ومشيراً إليها– يطل من النافذة على الناس أو الطائرة أو القمر.

سنتان يتأمل الشيء ويمد يده إليه في آن واحد تقريباً.

يوفق اللعب بعضها مع بعض

يدير ساعده فيحرك به أكرة الباب (فتحا أو غلقاً)

ينعم بملاحظة جسم متحرك، يدل على صورة في كتاب مصور.

يعمل علامات صغيرة بقلم الألوان على الورق.

يبتنى كتلا رأسية أو أفقية في خط بسيط أو برجاً من كتل متنوعة.

½ 2 س يسرف في القبض وفي الإطلاق

يجرب رسم الخطوط الرأسية والأفقية والنقط والحركات الدائرية أثناء النقش بالألوان

يظفر التلوين بالأصابع والصلصال والماء باهتمام خاص لديه

يقيم منشآت بسيطة من الكتل

يستمتع بمراقبة القطارات عن بعد، ويستطيع التعرف على العلامات الظاهرة في طريق مألوف.

3 " يستطيع رسم دائرة

ربما قرأ بالفهم من صور في كتاب

يمكنه ليس الحذاء وفك بعض الأزرار

يلعب بالصلصال ويصنع منه كعكات مبططة وكرات. ويبرم السلخ (أو الشرائط) القليلة العرض بالنسبة لطولها (الكنزة).

في بنائه للكتل نظام واتزان

يستمر ملاحظة الرجال يعملون، ومراقبة الجاروف البخاري، وخلاط الأسمنت أثناء العمل

3½ " قد تبدو منه رجفة خفيفة أثناء التآزر الحركي الدقيق.

قد يستعمل يده غير المتسلطة أو يغير يدويته

يقرن بعضهم حرف (ب) ببابا وحرف (م) بماما... الخ

4 " يرسم الأشياء بتفاصيل قليلة، يستطيع رسم المربع

يعمل في التلوين بدقة إلى أمد ما ولكنه يغير أفكاره، يعمل تصميمات فجة ويرسم حروفاً لا تروق.

يستطيب أن يُكتب له اسمه بحروف الطباعة على رسومه ثم يأخذ في نقلها، ربما أدرك عدد الحروف التي في اسمه وربما كتب الحرفين الأولين مؤشراً بعلامات لباقي الحروف، يتعرف على حروف كثيرة.

يستخدم المقص ويحاول أن يقطع في خط مستقيم

يبني بالكتل منشيت كبيرة معقدة تجمع أشكالا كثيرة في تماثل.

يربط حذاءه ويزرر الأزرار الأمامية

5 س قد بلغ التآزر عنده مرحلة جديدة من النضج فهو يقترب من الشيء رأسا ويقبض عليه بدقة ويطلقه بسرعة.

يبني بالكتل على الأرض عادة ويبتني بروجاً مدرجة ومنشآت غير مرتفعة ممتدة في غير نظام فيها طرقات وحيشان وتحويطات.

يعمل في الرمل منشئاً الطرق والبيوت، ويصوغ من الطين أشياء في قوالب.

إذا لم يستطع حل لغز بالضبط وبسرعة فإنه يلتمس العون أو يتخلى عن الحل.

يحب أن يلون داخل خطوط محددة وان يقطع ويلصق الأشياء البسيطة ولكنه غير حاذق.

يرسم رسماً تخطيطياً في صفحة كاملة عادة ثم يدرك أنه مضحك، يحب أن ينقل رسم أشكال بسيطة.

يرسم بفرش كبيرة على فروخ كبيرة من الورق موضوعة على حامل أو على الأرض، ربما استطاب عمل الحروف على هذه الشاكلة.

يستطيع أن "يخيط" الصوف في كرتونة يقلبها.

يستطيع أن يتولى بيده تزرير ما يراه من زراير ملابسه، كما يستطيع أن يربط حذاءه.

يضع أصابعه على مفاتيح البيانو وربما جرب الأوتار.

5½ " مرتبك في كثير من معالجاته اليدوية

يهتم الأولاد على الخصوص بالعدد وباللعب الصفيح وبمراقبة قطار كهربائي أو زنبركي

يحب البنات إلباس العرائس وخلع الثياب عنها.

يبدي كثيرات اهتمامهن بتعلم كتابة اسمهن الأول بحروف الطباعة وبوضع خطوط تحت الحروف الكبيرة والكلمات في كتاب مألوف.

6 " يبدأ بداية حسنة في كثير من أعماله ولكنه يحتاج لبعض المساعدة والتوجيه ليتم ما بدأ، هو الآن أكثر تعمداً وتمعناً وإن كان في بعض الأحيان يبدو مرتبكاً بعيداً عن الحذق.

يتناول العدد والمواد بيديه ويحاول استخدامها.

يقطع الورق ويلصقه ويصنع منه دفاتر وصناديق، يحب استعمال الشريط لتثبيت الأشياء.

يدق بقوة وعنف ولكنه كثيراً ما يمسك المطرقة قرب رأسها، يستطيع ضم الألواح الخشبية وتثبيتها بعضها إلى بعض وصنع منشئات بسيطة.

أخذ يستعمل الأقلام الملونة مع أقلام الألوان الشمعية في التلوين والرسم.

يستطيع رسم الحروف الكبيرة المطبعية وإن مقلوبة في العادة، يحب الكتابة على السبورة علاوة على استعمال أقلام الألوان وأقلام الرصاص.

تحاول البنت الخياطة مستخدمة إبرة كبيرة ومحدثة غرزاً كبيرة.

" 7 في استعماله للعدد توتر أشد ولكن دأبه يزداد.

إمساك أقلام الرصاص يكون بقوة وبالقرب من سنها غالباً، والضغط بها يختلف وإن كان أميل إلى الشدة.

يستطيع الطفل الآن أن يكتب جملا كثيرة بحروف تأخذ في الصغر قرب نهاية السطر.

هناك فروق فردية حجم حروف الكتابة فبعضهم يكتب حروفاً صغيرة جداً بينما يستمر البعض في الحروف الكبيرة.

يهتم الأولاد بالنجارة بصفة خاصة ويستطيع كثير منهم الآن استخدام المنشار في استقامة، يفضل البنات التلوين وقص العرائس الورقية.

تبدي عديدات منهن اهتماماً ملحوظاً بالبيانو، وتُستعمل اليدان عادة بغير تعادل في الضغط.

8 س تزداد السرعة والسلاسة في الأداء الذي يتطلب تآزر العين واليد وسهولة في الإطلاق من اليد.

إمساك قلم الرصاص والفرشة والعدد قد نقص التوتر فيه قليلا.

يستمر توقيت العمل المعهود إليه بيد أنه لا يسابق الزمن.

من المحتمل وجود ثغرة بين ما يريد أن يعمله بيده وبين ما يستطيعه بالفعل.

يكتب بالحروف العادية أو بحروف الطباعة جميع الحروف والأعداد مضبوطة ومحافظاً على استقامة السطر إلى حد ما وعلى انتظام ميل الحروف والمسافات التي بينها.

يود التزام النظافة والإتقان ولكنه يكون أحياناً شديد التسرع.

يبدأ إدراك المنظور في رسومه، يرسم الأشكال التي تصور الأفعال في تناسب جيد.

تستطيع البنات الآن أن تثنين الحروف (أو الأطراف) في استقامة أثناء الخياطة.

9 " اختلاف في المهارات بين الأفراد

يستطيع إمساك (الشاكوش) وتطويحه جيداً، ينشر بسهولة نشراً مضبوطاً مع استعمال الركبة في سند اللوح، يصنع منتجات متقنة.

يستعمل أدوات الحديقة ويتناولها كما ينبغي.

يبتني منشآت معقدة بمجموعة التشييد.

الخط أصبح الآن أداة تحت تصرفه.

بدأ يخطط في رسومه، وكثيراً ما تكون هذه الرسوم بالتفصيل، يحب بصفة خاصة رسم مجسمات أمامه وخرائط وتصميمات.

تستطيع البنات أن تفصلن وتخطن ثوباً بسيطاً وأن يشتغلن بالتريكو.

يستطعن ليس ثيابهن بسرعة وعندهن بعض الاهتمام بتمشيط شعورهن بأنفسهن.

يظهر الاهتمام بمشاهدة الألعاب التي يلعبها الآخرون.

الفصل الثاني

الصحة الشخصية

الصحة الشخصية

الأكـل

إذا مـا بلـغ الطفـل الخامـسة مـن عمـره جـاز للإنـسان أن يفـترض "أنـه لابـد يعرف كيف يأكل" وربما كان الحال كذلك في بيت تسوده السماحة واليسر، أما إذا كـان في بيـت آخـر لـه معـايير أو مـستويات مرهقـة يتحـتم التزامهـا فـإن الطفـل يقصر علـى الأقـل عمـا يتوقـع منـه، وحتـى حـين يـسمح لـه بتنـاول الطعـام مـع الأسـرة (علامة على الترقـي) فإنـه يتلكأ ويكثـر الكلام بـل ربمـا بلـغ بـه الأمـر أن يطلـب منـهم إطعامـه، وتـراه يتلـوى في كرسـيه، وإذا أريـد تثبيـت فوطتـه علـى أي وجـه فلابـد مـن دسها في عنقه، وما يدرينا! لعله يتحسن في خلال عام.

ولكنـه في سـن الـسادسة يحـشو فمـه ويـسكب الـسوائل ويمـضغ في غلظـة ويختطف الطعام ويضرب الأشياء فيقلبها ويتأرجح في كرسيه، هذا إلى أنـه مشهور بكثـرة الكلام علـى الـدوام وبـرفس قـوائم المائـدة، ومـا يـدرينا! لعلـه يتحـسن في خـلال عام.

وفي سن السابعة ربما قل كلامـه أثنـاء الأكـل بيـد أن فمـه عرضـة للامـتلاء إلى أقصي حـد أثنـاء تكلمـه، وربمـا دفـع الطعـام إلى فمـه ودفـع المائـدة كـذلك بعيـدا عنـه، بيـد أنـه أخـذ يهـدأ، أمـا فوطتـه فيـتغير موضـعها مـن تحـت ذقنـه إلى الأرض إلى جوار طبقه وهي مهملة.

وفي الثامنة والتاسعة لا يكون معصوماً مـن الخطـأ، ولكـن تـدرج سـلوكه إزاء الفوطة يـسجل تقـدماً فإنهـا تنتقـل مـن موضـعها الأول عنـد الـذقن إلى الحجـر أو مـا يجاوره، فالثمان يُرسى فوطته ويثبتها بالجلوس على ركنها.

وهكذا تأتي مع كل سنة فتوحاتها وما تبعثه من امال جديدة بينما يظل الوالدين على مر السنين يُلقون أثناء الوجبات بالتحذير والتذكير والتكشير والإبعاد التأديبي عن المائدة. فصفو ساعات الطعام وسكينته يكدره في كثير من البيوت الأمريكية قدر من التوتر الانفعالي لا يصدقه عقل، مصدره كله غلوهم في التشديد على آداب المائدة لذاتها.

ولا يكون الطفل في معظم الحالات سيئ الأدب حقا بل قليل الخبرة عديم النضج، وكثيراً ما تكون مطالب آداب السلوك المفروضة عليه غير متناسبة بتاتا مع ما عنده من مهارة: والأمر لا يحتاج إلى المهارة الحركية وحدها بل إلى درجة معينة من النضج كذلك لكي يتوافر التناسق السلس المضبوط بين المقومات الآتية لآداب المائدة الصحيحة: (أ) اتزان وضعة الجسم أثناء الجلوس، (ب) عدم تحريك الفوطة، (ج) القطع والغرز والتحميل بواحدة أو اثنتين من أدوات الأكل. (د) توصيل الطعام إلى الفم برشاقة، (هـ) إحسان ضبط الزمن بين التحميلتين. (و) لطف الحديث (ز) إحسان توقيت حديثه بالنسبة لمضغه ولحديث الآخرين، (ح) البلع. (ط) ما يجب للكبار في المجتمع من توقير، (ي) الكف عن رفس أرجل المائدة (والأخ المجاور)، (ك) الاكتفاء من الأكل، (ل) الاستئذان المتعارف على ضرورته.

ونستطيع أن نقرر مطمئنين أن سلوك الأطفال في الأكل يتحسن ولا يسور إذا نحن خففنا من تشددنا في الإصرار على النواحي الشكلية لآداب السلوك. فمن الأهمية بمكان أن يسود أوقات الطعام جو من الألفة والصداقة وذلك لأن المتعة، لا النظام التأديبي الدقيق، هي خير عون لفتح الشهية.

فالآداب السمحة اللطيفة على المائدة من وجهة النظر النمائية ليست إلا مسألة ثانوية، فهي تعتمد أولا وقبل كل شيء على نضج مهارات الطفل الحركية وضبطه لتوتراته ومن ثم تتحسن الآداب في الظروف العادية مع تقدم السن (أكثر مما تتحسن بالتوبيخ والتعنيف) فالطفل حتى وهو في الثامنة يأكل أمام الناس بكيفية حسنة فإذا بلغ العاشرة صار أكله عادة مقبولاً سواء في المنزل أو خارجه، فلو

نظرنا بهذه النظرة النمائية الشاملة إلى صرامة الكبار المشرفين وسخطهم لتبدّت لنا جهودهم هذه ضائعة وفي غير محلها (فليس هناك في الواقع ما يدعو إلى تفويض الحياة العائلية وتدميرها)، والقاعدة الرئيسية التي نسترشد بها هي الوقاية والصون فاجعل طلباتك تدريجية لا مبالغة فيها وتجنب التعقيدات وتجاوز وتسامح وبسّط المواقف أثناء الأكل واعتمد على الأجواء والاتجاهات الملائمة المواتية، فحين يشعر الوالدين أنفسهم باتجاهات انفعالية شديدة نحو آداب السلوك الجيدة تحولت المسألة من الطفل إلى الكبير.

كثير من مشاكل الطعام تختفي بمجرد تقليل الوالدين لما لديهم من إصرار وزيادة ثقتهم باتجاهات النمو المواتية وبتقلباته الطبيعية، فمثلا يتغير مستوى الشهية من سنة إلى أخرى ولكنه في مجمل أمره يتجه نحو التحسن من جميع النواحي، فقد تكون الشهية ضعيفة في سن 18 شهراً وكذلك في سن 4 سنوات ولكنها في العادة تتحسن باطراد مع تقدم السن ابتداء من الخامسة حتى إذا بلغ الأطفال التاسعة صارت لهم جميعاً على وجه التقريب شهية قوية سخية، وليس من الحكمة أيضاً أن نتوقع مستويات واحدة للشهية في خلال النهار كله فالإفطار غالباً أضعف الوجبات شهية حتى ولو شاء الإنسان أن يصر على ألا تكون كذلك، وفي كثير من الأعمار يبدو تغير ملحوظ من وجبة إلى أخرى ولكن مثل هذا التغير بدوره يجنح إلى التناقص مع التقدم في السن.

ومما له صلة وثيقة بهذا السرعة في الأكل التي هي بدورها "آداب السلوك" فالوالدان ينفد صبرهما من التلكء نفاده من السرعة الزائدة، وهناك فوارق فردية ملحوظة مردها بنية الطفل أو نضجه، ومع هذا فالسرعة تميل إلى الازدياد تبعاً لازدياد الشهية ومن ثم تتغير بتغير السن، فقد يأكل الخامس بغاية البطء أما الثامن فيحب الأكل بسرعة وتخيُّر دون إرجاء للحلو، ولا ينبغي للإنسان أن يتوقع للطفل تقدماً في سلوك الأكل منسقاً مطرد النظام فيما بين الخامسة والعاشرة، ومع أن كثيراً من التعقيدات المتصلة بإطعام الحضين قد أمكن تخطيّها فإن ذلك

الكـائن الحـي لا يـزال في حالـة تغّير في تشكله، وهنـاك تناسـب يـتغير باسـتمرار بـين الـشهية والمهـارة الحركيـة والمبـاهج الاجتماعيـة والـتحكم في التـوتر وينـتج عـن هـذا تقلبـات في الـنمط العـام لـسلوك الأكـل لا سـبيل لتفاديهـا، ويـنعكس منطـق هـذه التقلبـات في الخامس ولذا ينبغي أن نكون أكثر تسامحاً وتفاؤلاً حيال آداب المائدة.

إليكم كلمـة ختاميـة عـن المفضلات والمرفوضـات الـتي تـسبب مـا لا نهايـة لـه من الهم والقلـق والتغـيظ، فالإشـادة بالـسبانخ في النشرات الثقافيـة تـساعدها وتـشد أزرها دعاية كالتي يقوم بها بوب آي في السينما تكشف عن نزعة إلى الإطعام بطريـق الإغـراء لا يؤديهـا علـم التغذيـة، وقـد أوضـحت دراسـات تحـت هيمنـة دقيقـة (أخـصها دراسـات الـدكتورة كـلارا ديفـز) أن الطفـل إذا كـان في صـحة جيـدة يختـار بمحـض إرادتـه وبغير معاونـة غـذاء كافيـاً وافيـاً، ولعلـه إذا كانـت ظروفـه مواتيـة يختـار خـير الغـذاء.

وهـذه الحقيقـة جـديرة بـأن توقـف تلـك الجهـود المضنيـة الـتي تبـذل للتغلـب علـى كراهيـة الطفـل البريئـة لأنـوع معينـة مـن الأطعمـة، وفي الحـق أننـا لا نـستطيع علـى الـدوام أن نقطـع بـأن الرفض يـرجـع إلى الـنزوة أو إلى التقليـد أو إلى العـادة أو إلى أحد العوامل البيئية الأخرى، بيد أن الرفض إذا كان أساسه عدم توافق بيولـوجي — كيماوي تحتم احترامه، وقد أثبتت ظاهرة الرهافة أن بعض الأطعمة المفـروض أنهـا صحية تكون أطعمـة مؤذيـة بغير شـك للكـائن العضوي، وحتـى بالنسبة لهـذه تقـوم عوامـل النمـو بتعـديل الاعـتراض، وهـذه الاسـتجابة الرهافيـة تنـزع إلى التنـاقص مـع التقـدم في الـسن، فالكـائن العـضوي يبتنـي حـصانته بحيـث يطيـق الطفـل مـا كـان حتى الآن لا يستسيغه، ويكون للوالد وولده أحياناً أعراض رهافة متشابهة جداً ممـا يوحي بانتقال البنية البيولوجية — الكيماوية عن طريق الوراثة.

ويصير التفضيل والرفض أقل ظهوراً وتكراراً بعد سن الثامنة، ففي السنوات الـسابقة كانـت لـدى الأطفـال تقلبـات عظيمـة الـشأن فـإن الطعـام المفـضل في سـن مـا كثيراً مـا يـرفض في سـن تاليـة، وهنـاك فـترات قصيرة المدى لرغبـات قويـة في أطعمـة

معينـة، وقـد يبـدي طفـل الخامسـة كراهيـة قويـة للأطعمـة ذات الأليـاف وللأطعمـة الكتليـة، وقـد يتفـق حـدوث ذلـك وقـت الشـعور بحسـاسية خاصـة إزاء أمـراض الـزور، وينزع السادس إلى الاستجابات الانفعالية فيما يتصل بمذاق الطعام فهو قادر على التمييـز الـدقيق إلى حـد مـا لمذاق الأطعمـة ويسـلك إزاءه سـلوكا يتفـق مـع العُـرف، كذلك للثامن استجابات انفعالية بالنسبة لرائحة الطعام، ومثل هذه الاستجابات مهما ظهرت لنا محيرة وغير مؤيدة توحي بوجود عوامل متصلة بوظائف الأعضاء.

وواضح من هذا الاستعراض الموجز أن الأكل في ثقافتنا العصرية خليط عجيب من انماط للسلوك بسيطة ومعقدة وبدائية ومهذبة متقنة، فالطفل بأكمله يأكل، فتمـزج بـذلك العوامـل النفسانية والعوامـل الجسدية امتزاجاً وثيقـاً، ومـن العسير فصل المسببات البيئية والذاتية بعضها عن بعض.

والاختلافات في الخبرة الثقافية والجنس وبيئة الفرد تنعكس في الأنماط المختلفـة لسلوك الأكـل، وقـد كتـب شـلدُن مـا يشبه النشيد أو الأغنيـة في وصـف وتغذية الطفل المباري الذي يفكر ويتدرب رياضيا لكي يُحسن الأكل (بينما المخي يأكل ويتدرب رياضيا لكي يجيد التفكير، في حين أن الجسدي يأكل ويفكر لكي يتقن النشاط الرياضي) وللمباري ولع بالطعام وتقدير حار لعملية الأكل لذاتها، وهو أمر ينبغي أن يفرَّق بينه وبين مجرد نهم الشهية، "فالهضم عظيم ومبعث مسرَّة ومتعة أساسية".

ولكـن الأطفـال ليسوا كلـهم ممبـاريين ولـذا يجـوز لنـا أن نختـتم حـديثنا بعبارة أشمل تقوم على الدراسة الشهيرة للاختيار الذاتي التي سبقت الإشارة إليها: "مسرات الأكل ومتعته من الضخامة فوق ما يستطيع الكبير منا أن يتذكره، وهذه المسرات هي خير حليف لنا في حمل الأطفال على الإقبال على الأكل بقلوبهم، ولذا يلوح لنـا أن شيئا مـن التساهل فيما يتعلـق بالعـادات والتقاليـد المرعيـة في الأكـل واجـب حرصـاً علـى تلـك المسرة والمتعـة الـتي لا مـراء في أنهـا خـير باعـث علـى فـتح الشهية".

النوم

في السلالم الملحقة بهذا دلالات كافية على أن النوم ليس وظيفة بسيطة بل وظيفة لها صفة النمو تعتورها تغيرات كبيرة من سنة إلى أخرى، وليس النوم مجرد حيلة بارعة يستطيع المرء تعلمها بالتمرين بل هو سمة سلوكية معقدة بنيت خلال عصور مديدة من التطور البشري، ولابد لكل طفل من أن يبتني من جديد صرح نومه أثناء نضجه وتساعده الثقافة بكل ما في طاقتها.

وعبارة "بناء صرح النوم" ليست مجازية تماما، فمن ناحية أولى يتوقف النوم على ترتيبات تكوينية معينة تتم في الجهاز العصبي المركزي، وليس النوم مجرد توقف في النشاط أو قطع لتياره بل هو أسلوب إيجابي من التحكم الرادع يجب أن يربط ربطاً تكيفياً بغيره من وظائف الكائن الحي التي تصحبه وبخاصة وظائف التغذية والحركة والعمليات العقلية (النشاط الذهني)، ولا مناص لصرح مكنيات النوم من أن يتغير تبعاً لتغير كل هذه الوظائف المترابطة؛ فالنوم ليس وظيفة منعزلة تنمو على انفراد.

ويُنعت الطفل الحديث الولادة أحياناً بأنه خبير بالنوم، وهذا أصبح بمعنى محدود فهو لا شك يبدي مقدرة ملحوظة على مواصلة النوم ولكن هل يجوز لنا أن نعده أقل كفاية من هذه الناحية إذا طال تيقظه مع تقدم سنه؟ فالنوم مركب سلوكي معقد يشتمل على أربعة أطوار متميزة هي: (أ) الدخول في النوم (ب) مواصلة النوم (ج) الاستيقاظ (د) مواصلة اليقظة.

وكل المهارات نسبية، فالطفل الحديث الولادة أمهر ما يكون في الطور (ب) ويُبدي شيئاً بسيطاً من المقدرة في الطور (أ) ولكنه غالبا ما يدخل في النوم وسط الرضاعة بعد أن يأخذه نعاس متقطع، وقد يبكي حين يستيقظ وربما ظل يبكي حتى الرضعة التالية إذ أنه لم يميز بعد تمييزاً ظاهر المعالم بين الرضاعة والنوم.

فإذا بلغ 16 أسبوعاً طرأت على نمط السلوك لنومه تغيرات ملحوظة، فهو يبدي مزيداً من الكفاية في جميع أطوار دورة النوم الأربعة، فمن المحتمل أن يتم رضعته قبل أن ينام (الطور أ) ويظل نائماً مدة طويلة لكنها ليست أطول مما ينبغي (الطور ب)، وربما استيقظ دون أن يبكي من الجوع ثم يظل يكلم نفسه ويلعب بيديه حتى تحين الرضعة التالية، وله أثناء النهار إغفاءه ثانية أو ثالثة وعدد مماثل من فترات اليقظة، وهذا الكسب العظيم في طوري (ج) و (د) يقوم على تغيرات تكوينية في جهازه العصبي، فخلايا المخ في مركز اليقظة عنده قد بلغت مرحلة جديدة من النضج ومن ثم يسهل إيقاظه عن ذي قبل كما أنه يوقظ نفسه مرات أكثر وبسهولة أعظم فقد زادت في الحقيقة موهبة النوم عنده عما كانت عليه وهو حديث الولادة.

ولو كان النوم ملكة مستقلة لانتهت قصتنا، ولكن تغير الجهاز الحركي للطفل يصحبه تغير في مشاكل نومه فيصير الاستيقاظ أكثر إلحاحاً، ويصبح من الصعوبة بمكان تشغيل خلايا المخ التي تتحكم في عملية الإطلاق المؤدية للنوم، ومشكلة الفطرة والثقافة هي المحافظة على توازن طورة (أ) و(ب) مع طوري (ج) و(د)، فقد يحدث أن يكون أحد الأطوار ظاهراً في وقت ما أكثر مما ينبغي وفي وقت آخر يبرز غيره بروزاً زائداً، فمثلا يستيقظ الطفل غالباً من تلقاء نفسه أثناء الليل في سن 15 و20 شهراً ويظل مستيقظاً ساعة أو اثنتين بكيفية اعتباطية هوائية غير مفهومة لنا.

وفي خلال السنتين الثانية والثالثة يتبين أن الإطلاق للنوم عملية معقدة لأنها تستتبع كفاً إرادياً للحاء المخي المتيقظ، والدخول في النوم اختياراً عملية إطلاق يمكن مقارنتها بعملية "إطلاق القبض" فالطفل يتعلم أولا كيف يمسك بالشيء ثم يتعلم كيف يطلقه، وفي سن الثانية والنصف يكون الطفل في مرحلة نمائية غير مستقرة إلى حد عجيب، فلا يقتصر الأمر على أن دخوله في النوم قد

يبدو صعباً عليه بل قد يصعب عليه أيضاً الخروج منه! فهو يفقد مؤقتاً شيئاً من مهارته أو قدرته على الاستيقاظ.

قدمنا هذا التحليل الموجز لنشير إلى أننا نحتاج إلى القيام بتحليل مماثل حين تواجهنا مشاكل النوم فيما بين الخامسة والعاشرة، فالذي ينام هو الطفل بأكمله، ولكن هذا لا يستتبع أن أعضاء جسمه كلها تنعس نعاساً متجانساً ومتعادلاً في عمقه في نفس الوقت، فهو يتحرك ويحمل ويبتسم ويضحك ويعبس ويعوّج وجهه ويتحدث أثناء نومه، ويندر أن يكون في هدوء تام، فالمخاوف تزعج نومه على صورة الكوابيس ورعب الليل، أما كون الأحلام السارة، والأحلام المعبرة عن رغباتنا يجب أن تعتبر ملاكا حارساً للنوم فأمر يجب أن يظل موضع شك، نعم إن الطفل في سن يقارب الثامنة أو التاسعة قد يحتج على إيقاظه من حلم لذيذ، غير أننا لا ندري أيريد الطفل أن يعاود النوم ليستأنف رؤياه أم ليواصل نعاسه فهذه مسألة غير واضحة بتاتا.

كثير من مشاكل سياسة الأطفال في السنوات الوسطى (من الخامسة إلى العاشرة) متصلة بمقدمات ساعة النوم، وهنا، كما في أي ميدان آخر، تظهر فوارق فردية كبيرة، ولكن يوجد أيضاً اتجاهات نمائية فيما يتطلبه الطفل من والديه، وهذه المطالب تتغير من عمر إلى عمر ولكنها محددة كما أنها تدل في العادة على وجود حاجة حقيقية في ذلك الوقت، أما طبيعة هذه الحاجة فلا تكون على الدوام واضحة، فهناك طفل يثب وثبة سريعة إلى فراشه حتى لا تطوله يد الرجل القابع تحت السرير، وثمة طفل آخر يهز رأسه لينفض عنها الأفكار السيئة قبل دخوله في النوم.

وحلول الليل وقرب الافتراق عن الوالدين وتوقع الظلام عند النوم كلها تتجمع فتضعف ما كان لدى الطفل بالنهار من قوة معنوية وتمهد الطريق لمخاوفه ولتخيلاته ولتشبثه بالكبار، ويحب ابن الخامسة والنصف أن يُقرأ له أو يُتحدث معه

قبل النوم التماسا للاطمئنان، حتى ليجد راحة وسكينة في الانتناس في فراشه بصحبة دمية لحيوان.

ولا يتحتم أن تصبح مقدمات النوم ومدعماته هذه وأمثالها عادة راسخة إذ أن مطالب ما قبل النوم تتخذ مع نمو الشخصية صبغة عملية إنشائية، وقد تتحول ساعة النوم إلى فترة اجتماعية يكون أهل المنزل فيها مع ذلك عرضة لتنبيه الطفل وإثارته أكثر مما ينبغي، ولكنها قد تصبح أيضاً فترة هدوء تستهوي وتسمو حين تكون العلاقة بين الوالد والطفل قد زادها حساسية ازدياد شعورهما بحاجة كل منهما إلى الآخر، فحينذاك يهدأ ما يستثيره كفاح الطفل بالنهار فيه من مجهود فيصير أكثر تقبلا وأشد تنبهاً من الناحية الانفعالية، ومن ثم كانت ساعة النوم وقتا مناسبا لتناول الأسرار ولتنظيم العمليات العقلية بالأسئلة والأجوبة والمناقشات والإشارات والتلميحات، وللصلوات الرتيبة في هذا الصدد وكذلك للصلات الدنيوية نفعها الروحي.

ولا يمكن وضع قاعدة ثابتة، فالأمر كله يتوقف على حسن التوقيت أو معرفة اللحظة النفسانية المناسبة التي تعتمد بدورها على إدراكنا للمرحلة النمائية التي يبلغها الطفل.

ومع أن طفل السابعة قد يبدي نوعاً من الولع بفراشه، فمن المحتمل جداً أن يبدي في مدى عام آخر مزيداً من المهارة والهمة في بذل الجهد لتأجيل وقت النوم، وكثيراً ما يكون هذا أمراً طبيعياً له ما يبرره إذ أن مقدار النوم الضروري للطفل في تناقص، ولو أعطى الثامن شيئاً من حرية التصرف لأعاننا على حل هذه المشكلة حلا مرضيا فهو ينزع إلى التعديل من نفسه إذا منحناه امتياز اختيار ما يشغل به نفسه قبل النوم من عمل يسره ولا يحتاج لأحد ينظمه وينسقه، وفي هذا تقدير منا لاعتماده على نفسه فيه إنصاف فيه.

ولكن ربما تزايد اعتداده بنفسه وفرضه لها بازدياد اعتماده عليها، وإذا لم يعالج هذا الأمر بعناية فقد يتمخض عن مقاومة حادة لذهابه إلى فراشه في الوقت المنتظر، وهنا تكشف مشاكل النوم ومشاكل الشخصية مرة أخرى عن ارتباطهما الوثيق، فليست الثورة ضد النوم نفسه بقدر ما هي ضد تحكم الوالد بواجب يفرضه، فإذا تلقى الوالد هذا التحدي بحكمة وحصافة فإنه يوسع دائرة خططه ومناوراته.

وهذا المبدأ السليم ينطبق على سياستنا لشئون النوم في فترة الطفولة بأكملها، إن صعوبات النوم لا يمكن أن تعالج بالهجوم المباشر فالطفل بأكمله ينام ويستيقظ، والنوم مركب له أربعة أطوار: الإطلاق إلى النوم– مواصلة النوم– الاستيقاظ – مواصلة اليقظة، ولقد استغرق خلق هذه الأطوار عند الإنسان عصوراً من التطور، والطفل بحاجة إلى أن يُفسح له في الزمن بقدر مناسب لكي ينظم هذه الأطوار بحيث تتغلغل في صميم شخصيته أثناء نموها.

الإخراج (قضاء الضرورة)

يميل علماء وظائف الأعضاء إلى أن يدرجوا تحت هذا العنوان وظائف الإفراز للعرق وللتنفس وللتبول وللتغوط، وتبدو هذه الوظائف لأول وهلة أوتوماتيكية لدرجة يتساءل المرء معها عما إذا كانت هناك حاجة لتضمينها في كتاب عن سلوك الطفل، والوظيفتان الأولى والثانية تسيران حقاً من تلقاء نفسهما إلى درجة ملحوظة وإن احتفظتا على الدوام بعلاقة لها خطرها بأحوال الفرد النفسانية.

أما وظيفتا المثانة والأمعاء فلا يسمح لهما بالسير على هداهما لأنهما مثقلتين بتعقيدات تفرضها الضوابط الثقافية إلى حد يجعلهما يمران بأدوار ومسارب ملوّاة من التنظيم وإعادة التنظيم طول فترتي الحضانة والطفولة، وهذه الضوابط لا تثبت وتستقر بصورة نهائية حتى في أثناء السنوات الخمس الأولى من الحياة.

ووظيفتا الإخراج الأخيرتان يحكمهما خليط من المكنيات الإرادية وغير الإرادية، فإذا كانت المثانة أو الأمعاء خالية أو مملوءة جزئياً فإن عواصر مجرى البول والشرج (وهي عضلات كالحلقات) تظل في حالة تقبض توتري تحت سلطان الجهاز العصبي السمبتاوي، وهذه المكنية تتولى أمورها بنفسها فهي لا إرادية، فإذا بلغت محتويات الأمعاء والمثانة مستوى معيناً (وهو أمر يختلف كثيراً تبعاً للظروف والأشخاص) تراخت العواصر وتقبضت العضلات الملساء في الجدران التي تحتويها فتطرد المحتويات وهنا أيضاً تكون المكنية الأساسية لا إرادية وهي بطبيعة الحال المكنية الوحيدة التي تعمل في الشهور الأولى للحضانة.

ومع تقدم الطفل في السن تبسط مكنية أرقى سلطانها على المكنية الأولى، إذ تتم اتصالات تتزايد تعقيداتها بألياف الأعصاب التي تذهب إلى المخ وتعود منه، ولا يتيسر التحكم الإرادي إلا حين تتشكل هذه الاتصالات العصبية وتستقر، ومن ثم "فالتحكم بواسطة العواصر" كما قد نسميه أحياناً، لا يتوقف على قوة الإرادة بل على منشآت من خلايا الأعصاب لابد لها أن تنمو ولذا يجب أن يتأجل كل تدريب على قضاء الضرورة حتى يتم نضج الجهاز العصبي المركزي للطفل.

ويصدق هذا المبدأ حتى أثناء السنوات الوسطى، فالفلتات التي تصدر عن الطفل في السادسة مثلا يسهل تفسيرها بدلالة التغيرات النمائية الجارية التي تؤثر في الكائن العضوي بأكمله وتتضمن العواصر بالتالي.

وليس من الضروري أن يصبح الآباء أخصائيين في أمراض الأعصاب لكي يقدروا الصعوبات التي تواجه الطفل في اكتسابه القدرة على التحكم في عواصره، وحسبهم جدولاً موجزاً بخطوات السير نحو نضوج الضبط أو التحكم يلقي لهم ضوءاً على مشاكل التوجيه والوقاية (أو المنع):

1. مرات الإخراج عند الوليد الحديث كثيرة وغير منتظمة بشكل ظاهر.
2. تتناقص عدداً وتميل إلى الحدوث أثناء فترات يكون فيها الطفل مستيقظاً.

3. ولاستيقاظه يتنبه إلى الإحساسات الداخلية التي تصحب "الحدث".

4. يربط بين "الحدث" وبين مكان معين وكذلك بين الحوادث المعتادة في رتوبياته اليومية.

5. مع نضج مكنيات الكف أو المنع العصبية يتعلم الإرجاء عن طريق منع ما كان يحدث بالعواصر من استرخاء تلقائي.

6. يطيل فترة إرجائه.

7. يتعلم كيف يُنهي الكف حسب إرادته وهذا هو الإطلاق الاختياري الحق، ولكن المناسبات التي يستطيع فيها ممارسة تلك الإرادة قليلة محدودة المجال.

8. يستعمل الحركات والإيماءات والعلامات الصوتية والأسماء العامة وفيما بعد الأسماء المميزة لمنتجات المثانة والأمعاء بعد الإخراج.

9. يستعمل أمثال هذه الكلمات أثناء الإخراج.

10. يستعمل الكلمات قبل الإخراج و"يعلن" قبل الوظف بزمن غير كاف في أول الأمر ثم لا يلبث أن "يعلن" في الوقت المناسب.

11. يظل جاف الملابس طول الليل.

12. يستيقظ من تلقاء نفسه ويطلب الذهاب إلى الحمام.

13. يتولد عنده حب استطلاع لوظائف الإخراج عند الآخرين، ويبدي اهتماماً خاصاً بالحمامات الغريبة، ويعتريه استحياء في أدب ورغبة في التواري والخلوة.

14. يطيل أمد الحبس (retention) ويسهِّل الإطلاق الإرادي.

15. يتكهن بالأزمات قبلها بزمن طويل ويدير أمره تبعاً لها.

16. يتوافق والظروف ويضبط نفسه بالرغم من تغيّر المكان وضجيج الحياة المدرسية وعجيجها.

17. تتضاءل "الحوادث" إلى درجة الانقطاع تقريبا.

إن سرد مراحل تقدم تنظيم التحكم في المثانة والأمعاء أثناء السنوات العشر الأولى من الحياة أمر يكاد يحتاج إلى جميع أحرف الهجاء، ومع ذلك فإن سردنا لهذه القائمة يبسط إلى حد كبير جداً عمليات النمو المتضمنة في تلك المراحل، فالتقدم لا يسير في خط مستقيم ثابت، فهناك كثير من التقلبات والفلتات الظاهرة يرجع معظمها بوجه خاص إلى أنماط النمو ومعالمه البارزة التي لا تفتأ تتغير، والتحكم في العواصر لا يتولى وينمو مستقلا عن غيره بل لابد له من الاندماج على الدوام في "الجهاز الحركي" بأكمله، فالحضين كثيراً ما "ينسى" أثناء تعلمه للمشي ما دُرِّب عليه بالنسبة لقضاء الضرورة، فالدافع للمشي يكون من القوة بحيث يعترض مؤقتاً المهارات التي كنا نظنها قد ثبتت واستقرت، فحدث قضاء الضرورة يجب أن يتكيف من جديد تبعاً للتغيرات في الوضعة وفي غيرها.

زد على ذلك أن هناك امتزاجاً وتناسجاً بين المهارات المتضادة (المنع أو الحبس وما يقابله من الإطلاق) سائراً في طريقة باستمرار مع الزمن، ويتغلب المنع أحياناً فيتمالك الطفل نفسه بشجاعة محتسبا ولكنه لا يقوى على الإطلاق حسب إرادته، وبعد ذلك بمدة تتغلب عنده مكنية الإطلاق فيُقهر الكف ويغلب الإطلاق وتَطرد ما في الأمعاء، وهذه تقلبات نمائية سويَّة لا ترجع إلى انحرافات وإنما هي تعبيرات عن ارتباكات في أداء أعضاء الجسم لوظائفها.

وقد تحيق بالطفل ارتباكات مماثلة لهذه حتى بعد أن يبلغ سن الالتحاق بالمدرسة فعلى الرغم من أن قوة الردع الثقافي تزداد حدتها فإن الكائن العضوي يبدو كأنما يفقد بعض ما كان لديه من قبل من مقدرة على الكف فتزداد حوادث الإفلات من الأمعاء والمثانة في سن السادسة، فهي شبيهة من الناحية الوظيفية للأعضاء بالحوادث الآنفة الذكر التي تحدث للحضين مع انبثاق الدفعة القوية للمشي عنده، وهنا يحدث للمرة الثانية عند السادسة أن تنال الكائن الحي تغيرات وتحولات يتأثر بسببها تحكم العواصر.

ولا حاجة بنا لأن نضيف أن الفوارق الفردية في هذا المجال من السلوك الشخصي الاجتماعي يجب استبيانها في كل من المدرسة والبيت، فالتوتر العضلي للعواصر شديد الحساسية للاستجابات المنعكسة، فالنشاط النفساني من شأنه أن يزيدها قوة ولكن الأفراد ذوي الأمزجة الشديدة الحساسية تكون استجابات أجهزة الأمعاء والمثانة عندهم بمثابة متنفسات للتوتر، ولهذا ينبغي ألا يكون تفكيرنا في ضوء اللياقة الثقافية ودلالتها فحسب بل في ضوء النضج والحالة الوظيفية للأعضاء ودلالتهما كذلك.

وقد يبالغ الوالدين في الانزعاج والخزي بلا مبرر لفلتات الأطفال في سن المدرسة، ويغلب كثيراً أن تحدث لهم هذه الفلتات عقب فترة ما بعد الظهر بالمدرسة، فليس الطفل هو الذي يفوته توقع هذه الطوارئ العاجلة في فترة بعد الظهر بل يقع وزر هذا التفريط على الكبار، ومثل هذه الطوارئ العاجلة وعدم الاستقرار يتجدد ظهورها بين أطفال الثامنة، ويزيد كثير من المدرسين من هول هذه الصعوبات بفرض قيود صارمة لا داعي لها ولا مبرر، فالتدابير الخاصة بتنظيم المراحيض وارتيادها، والعرف الخلقي السائد في استعمالها في كثير من المدارس الابتدائية، في حاجة إلى إعادة نظر في شيء من السماحة والتحرر.

الحمام واللبس

كثيرا ما تبدي الطيور والحيوانات ذوات الأربع صوراً من السلوك تُعزى إلى غريزتي النظافة والزينة فهلا يصح أن نشهد للجنس البشري بما يماثل هذه الميول الغريزية، بيد أن هذه الميول لا تنتهي دائماً بالصغار، في ظل ظروف الثقافة الحديثة، إلى تعبير تلقائي واضح المعالم، فقد يبدي الحضين أحياناً كراهية أكيدة للملابس، ومع أنه قد يستطيب مظاهر الاستحمام من ناحية الماء فإنه قد يقاوم سريعا الناحية الصحية، ومهما يكن الأمر فإن الجذب والشد والتراخي والرشوة والحث والزجر التي تستلزمها في مختلف الأعمار مطالب الحمام واللبس بالغة الأثر إلى حد يبرر بحث أسبابها الكامنة في إيجاز.

هذه الأسباب نمائية قبل كل شيء يضاعفها ويزيدها أُواراً إرهاق الوالدين والمشرفين وتحتيماتهم، ففشل الطفل في تحقيق ما نتوقعه منه يجب أن ينظر إليه دائما في ضوء ما لديه من حاسة الزمن والتوقيت وما بلغته أنماط الانتباه عنده من نضج فالهدف النهائي هو اعتماده على نفسه ولكن الوصول إليه يجب أن يكون تدريجياً.

وللحمام عند الرضيع أوجه اهتمام عديدة – اجتماعية وجلدية ورياضية ولعبية، وهو يبتهج بالعبث بالماء وبالمناشط الحركية الكبيرة، ففي سن عام واحد يلعب بقماشة الاغتسال (أو الليفة) مستكشفاً وكذلك بالصابونة وباللعب التي تطوف على الماء، وغني عن البيان انه ليس عنده أي تقدير للأغراض العملية للحمام، وفي سن 18 شهراً قد يقاوم الحمام فترات قصيرة بسبب قوة الدوافع الحركية الكبيرة الجديدة عنده فإذا بلغ الثانية من عمره أظهر اهتماماً إيجابياً بالمساعدة في غسل بدنه، ويحب بصفة خاصة غسل يديه في طاسة– ولكن بغير دوافع النظافة، وفي سن الثانية والنصف ربما صار في طور للنمو يُعتمد فيه على العرف من غير أن يكوّن في خياله صورة لهدف الحمام فهو يفرض على الموقف كله إلى حد كبير طقوسا أو إجراءات عرفية معضلة محكمة بدون مقتضى، فإذا حصر المشرف عليه تفكيره في الأهداف الضرورية دون الطقوس تبع ذلك متاعب الطفل، وعند الثالثة تقل تلك الإجراءات، وفي الرابعة والخامسة يصير الحمام رتوبا سهلا، هو من اللذة في كثير من الأحيان بحيث يصعب عليه إنهاؤه، فإذا جاءت الثامنة استطاع بعض الأطفال تولّي الحمام كله بأنفسهم.

يغسل الخامس يديه قبل الأكل إذ ذكّر فالتذكير ضروري لعامين أو ثلاثة، غير إن الثامن يفضل أن يكون تذكيره خفيفاً جداً وعلى صورة تلميحة صغيرة لبقة، ولم تبلغ النظافة عنده بعد مرتبة الإيمان، ولكنها تقترب من منطقة الحساسية الشخصية.

ولا يزال الأطفال فيما بين الخامسة والتاسعة في حاجة لشيء من المساعدة بالنسبة لدقائق النظافة والأناقة وتجميل الأيدي والأظافر، وهناك فوارق فردية فيما يبديه الأطفال من سهولة الانقياد فبعضهم يقابلون بالمقاومة العنيفة مساعدتنا لهم في تنظيف آذانهم بل حتى في تمشيط الشعر وتصفيفه بالفرشة، وفي بعض الحالات لا ترتكز هذه المقاومة الخارقة على نزعة شخصية لمقاومة أفعال الغير ومقترحاتهم بل على زيادة مؤقتة في الحساسية للمثيرات اللمسية ربما كان لها أساس نمائي، وهي تتضاعف وتزداد حدتها عند بعض الأفراد.

ويزداد الاعتماد على النفس في أمور الملبس ويتضاعف مسايراً تقريباً لازدياده في أمور النظافة وهو يتوقف أولا على القدرات الحركية وثانيا على الشعور باستحسان المجتمع، ومما يدفع الطفل إليه في أعمال معينة اهتمامه بالزينة وبالتظاهر على الرغم مما قد يكون أبداه قبل ذلك من شغف بنبذ الثياب كلية، وتتجلى الفروق الفردية والجنسية في فترة ما قبل المدرسة، وتصير بارزة ملحوظة في فترة المدرسة الأولية وتزدحم إبان المراهقة مظاهر هذه الفروق بتفصيل وإحكام.

يستطيع الخامس عادة ارتداء ملابسه كلها تقريبا بنفسه ولكنه مهمل أو عديم الاكتراث بثيابه إلى حد ما، وتختار له أمه كل يوم الثياب مقدما وتضعها أمامه ليلبسها، ويحتاج السوادس والسوابع إلى مساعدة من هذا القبيل، ومن خصائص السادس العجيبة أن له مشاكل خاصة ترجع إلى الأطوار الانتقالية لسير نموه فهو أشد تنبها للثياب منه في الخامسة ولكنه يتقبل عن طيب خاطر المساعدة التي يحتاجها، وهو يتراخى بفطرته ومن السهل تلهيته وصرفه عن أداء مهمة اللبس، وهو بحاجة إلى من يسوسه (ويصطبر عليه) أكثر من حاجته إلى الضغط المباشر، والزمان كفيل بإحداث التغيرات، والسابع يتراخى أيضا ولكنه ينتهي في الغالب إلى دفعة ظاهرة الأثر، والثامن أكفأ في اللبس وإن كان الأولاد ربما يدعون احتقارهم للثياب الأنيقة النظيفة بعد أن يرتدوها، وهناك بين الثامنة والعاشرة

زيادة ملحوظة في الاضطلاع بمسئولية اختيار الثياب والتخلص من الثياب الملوثة وتمشّى الملابس مع الجو ومع المناسبات.

ومع أن الثقافة تلعب دوراً قوياً في تشكيل العادات والزي فإن الطفل الذي يتصرف من تلقاء نفسه يحتمل أن يكشف عن اتجاهات يتسم بها الرجل الطبيعي، وإنا لنلمح، ولو في شيء من الإبهام، حتى في خلع الثياب سلماً نمائياً!! فابن الخامسة والنصف يقذف بثيابه في جميع أرجاء الغرفة، والسادس يلقيها حيث هو أو يرميها جانباً، على حين يسقطها السابع بطريقة أكثر لياقة وأدبا، وأما الثامن فيضعها على كرسي (حيث تتكدس عليه من يوم إلى يوم في بعض البيوت)، ولكن التاسع قد تبلغ به العناية فيعلقها في أناقة.

ومن باب التسجيل نضيف أن الولد الذي لم يكن يحب أبداً أن يمشط شعره يؤثر عنه مبالغته في الاهتمام بشعره عندما يدخل في العشرة الثانية من عمره.

أحوال الجسد

سنبحث تحت هذا العنوان بإيجاز بعض حالات الجسد أو البدن التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنمو خصائص السلوك عند الطفل، والموضوع أوسع مجالا وأشد تعقيداً من أن يعالج في تلخيص، وإنما نريد فقط أن نشير بصورة محسوسة إلى حد ما إلى أثر نضج الطفل في سلامة جسمه وعقله.

فكيان الطفل العضوي من الناحية التشريحية والوظيفية للأعضاء يتألف من مجموعة أجهزة أعضاء: للهيكل وللعضلات وللهضم (معدي معوي) وللبول والتناسل وللتنفس (رئوي) وللدم (ودورته) الخ، وتتشابك وتترابط مختلف الأعضاء كلها بطبيعة الحال اشتباكاً وارتباطاً وثيقاً، بل الحق أن دقة نسجها صيرتها وحدة حية مفردة عن طريق الجهاز العصبي وأجهزة مختلف سوائل الجسم– ومنها الدم، فإذا كانت كل هذه الأجهزة العضوية تعمل في انسجام تام

مثالي كان الطفل في صحة مثالية، أما إذا طرأ على هذا الانسجام ما يعبث به من مرض أو إصابة أو إجهاد شديد فإن الطفل يستجيب لذلك بالمرض أو بالشكايات البدنية أو بأعراض من التوتر متباينة في حدتها، وتكون هذه الأعراض أحياناً منذرة بالخطر، والغالب أن تكون هذه الأعراض من الأساليب التي تلجأ إليها الفطرة لمحاولة التعويض أو إعادة الاتزان الفعال لأعضاء الجسم على أكمل وجه، كما تكون أحيانا من دلائل تغيرات النمو السوية العابرة، وهذه الأعراض الأخيرة شائقة جداً، وليتنا نعلم عنها أكثر مما نعلم.

ومن المحقق أن كيمياء جسم الطفل تنالها مع تقدم السن تغيرات، وهذا أمر تنم عنه رهافة متغيرة وتقلبات في الشهية وفي تفضيلات الأطعمة وتغيرات كذلك في القابلية للإصابة بالأمراض وفي المناعة منها، فهنالك أمراض معينة تظهر في فترتي الحضانة والطفولة ولا تظهر بعد المراهقة أو لا تكاد. كذلك تتفاوت شدة بعض الأمراض تبعاً لتغير السن، فالأمراض المعدية عادة أخطر قبل الخامسة منها بعدها، وهذا يرجع بعضه إلى التفاوت في نضج حصانة الأنسجة، كما أن التعب والإجهاد النفساني والصدمات النفسية وسوء التغذية وعوامل غيرها قد تعجل ظهور المرض، بيد أن قابلية الكائن الحي الأساسية للتأثر تعيّنها خطوط دفاع بيولوجية — كيماوية ترتبط ارتباطا وثيقا بالعمر وبطراز البنية.

ولقد أمكن بالوسائل الطبية الحديثة تقليل حوادث الإصابة بالأمراض المعدية عن طريق الحقن بالأمصال الواقية. ومع هذا يرى المحافظون أن العوامل الوراثية التي تتأثر بعمر المصاب ربما كانت لها أهمية في معرفة ما إذا كان جسم الفرد قادراً على تكوين كائنات مضادة للأمراض عندما تحفزه إلى ذلك عوامل العدوى، ويؤيد وجهة النظر هذه الاختلافات الواضحة في الاستجابات الرهافية عند مختلف الأشخاص والأعمار، ومن الكتاب من يستعمل لفظة "النضج المصلي" كما نتكلم نحن عن النضج السلوكي.

ومع أن الكائن الحي يصح أن يوصف بأنه مجموعة من أجهزة عضوية تعمل متعاونة ولا يستغني واحد منها عن الآخر فليس معنى ذلك أن هذه الأجهزة المتعددة تنضج بسرعة واحدة بل بالعكس لكل جهاز منها منحن بياني خاص لنموه مستقل ومختلف عن غيره كثيراً أو قليلا، فأننا نرى جهازاً أو وظيفة بلغت الأوج في النضج وأننا نرى غيرها قد فاقها وهكذا، وهذه الانحرافات عن المألوف (الدالة على عدم انتظام عمليات النمو عند الطفل) هي التي تحدث عند بعض الأطفال شذوذاً يلحظه الجميع وفي نفس الوقت لا يعترف به أحد ولا يأبه له.

وكثيراً ما يظهر أبناء الرابعة قابلية للإصابة بالبرد عجيبة، فقد يصاب الرابع ببرد تلو آخر طول فصل الشتاء، وربما صار عند الخامسة في صحة عظيمة، وقد ينجو من فصل الشتاء فلا يصاب بالبرد إلا مرة واحدة، ثم تجئ الفترة الواقعة بالتقريب بين الخامسة والنصف والسادسة والنصف فتزداد فيها قابلية الطفل للإصابة بالأمراض المعدية زيادة ملحوظة، وإذا أصيب اشتدت وطأة المرض عليه، فالأغشية المخاطية بالحلق وشعب الرئتين والأذنين تكون في هذه السن ضعيفة بصورة عجيبة لا تقوي على المقاومة.

وليس هذا بمدهش في شيء لأن أدلة كثيرة أخرى تؤيد كون السادس يمر في مرحلة انتقال نمائي فعّالة، وتقل الأمراض في سنّي السابعة والثامنة، ونسبة الوفيات الكلية فيما بين الخامسة والعاشرة أدنى منها فيما دون الخامسة، وتصير أقل ما تكون فيما بين العاشرة والخامسة عشرة.

وكذلك تظهر في إحصائيات الإصابات بالحوادث المميتة اتجاهات عمرية لها دلالتها، وهذه الاتجاهات أساسها كذلك عوامل النضج، ويجب أن يدرك الوالدين والمربين أن وقوع الحوادث يتعين بثلاث مجموعات من العوامل المتفاعلة: الأولى بنية الطفل والثانية سمات سلوكه والثالثة التعرض للمخاطر، وحتى مواضع الجسم الأكثر تعرضاً للإصابة قد تتحدد بتكوين جسم الطفل وبخصائصه الحركية (العاملان الأول والثاني) مثال ذلك أن الطفل في الثانية عندما يجري لا

يزال يميل إلى الأمام، فإذا هو وقع فمن المحتمل أن تصاب جبهته بكدمة، ويتقدمه في العمر تصير وقفته (أو وضعة قامته) عند الجري أكثر انتصابا، فعند الثانية والنصف يزداد احتمال إصابته في أنفه وعند الثالثة أو الرابعة في أسنانه وعند الرابعة والنصف في ترقوته، وفي السادسة يخفف بذراعه وطأة وقوعه (كما يكسر بوقوعه ذراعه)، أما الثامن فأقرب إلى تعريض ساقيه للخطر.

ويتبين من تقرير حكومي حديث أصدره مكتب الأطفال أن الحوادث هي السبب الرئيسي لوفيات أطفال المدارس، ومن ثم تعتبر مشكلة من الطراز الأول في الصحة العمومية، والسبب الرئيسي الثاني (الالتهاب الرئوي والأنفلونزا) لوفيات الأطفال من الخامسة حتى العاشرة تبلغ فيه النسبة المئوية 10.2 (للأولاد) و9 (للبنات) بينما تبلغ النسبة المئوية لوفيات الحوادث 39.3 (للأولاد) و20 (للبنات) وهذا الفارق بين الجنسين يظهر بصورة أوضح بكثير في ناحيتين رئيسيتين هما حوادث السيارات المميتة وحوادث الغرق، فالأولاد أكثر جرأة واستهانة والبنات أكثر حذراً وأنضج من الناحيتين الجثمانية والنفسية من قرنائهن في السن من البنين ومن ثم تقل الأخطار التي تحيق بهن باستثناء بارز واحد هو أن نسبة الوفاة بحوادث الحريق للأطفال فيما بين الخامسة والعاشرة تبلغ للبنات أكثر من ضعفها للبنين.

وينبغي ألا تؤخذ هذه الاتجاهات حرفياً أكثر مما ينبغي لأن كثيراً من الحوادث تنطوي للأسف على عناصر لا يمكن التكهن بها فيما يتصل بطبيعة المكان وبالظروف، وأكبر ناحية يُستطاع التكهن فيها هي ناحية مجال السلوك، ومقدار التعرض للخطر في أطفال ما قبل المدرسة (وهو ثالث العوامل) يتعين إلى حد كبير بسمات السلوك غير الناضجة فيهم وبعدم استبصار والديهم، فليس عجيباً إذن أن تكون الوفيات والإصابات بسبب الحروق أو السوائل الشديدة الحرارة والسموم والسكاكين... الخ، بالغة الكثرة في فترة ملازمة البيت أي من الحضانة إلى سن الخامسة، بينما تلعب حوادث السيارات والدراجات والشوارع دوراً كبيراً فيما بين الخامسة والعاشرة، والسادسة والثامنة عمران ذاعت شهرتهما في "الإهمال" لا لكون

الأطفال يتعمدون عدم الاكتراث بل لأنه تعوزهم القدرة على التنبه والحذر في تكيف، فالسادس قد يتعمد اتخاذ الحذر قبل عبور الشارع جريا لمقابلة أمه التي تنتظره وربما أغمض عينيه وطبق يديه واندفع كالسهم ولكن قد يفوته أن يحسب الحساب الكافي لسيارة قادمة، وربما لم تعمل الوالدة من جانبها حسابا كافياً لحدود نفسانية الطفل وقصورها، وهاتان مجموعتان من عوامل السلوك يسهل تمييزهما والتحكم فيهما تحكماً يحمي الطفل ويقيه الشر، ومثل هذا التحكم يجب أن يُبسط على طفل الثامنة فهو في انسياح وتوسع وتسرع واندفاع لا ينظر أمامه إلى بُعد كاف، وكثيراً ما يُعطي حرية في استعمال دراجته أكثر مما ينبغي إلى حد كبير، إنه بحاجة إلى المزيد من القيود ومن الإشراف للإقلال من تعرضه للخطر.

وهذا يستتبع وضع الخطط وإحسان التدبير، وينزع الوالدين والمعلمون إلى الاعتماد أكثر مما ينبغي على التحذير والإيضاح في حين أن الأطفال بحاجة إلى المعاونة في اكتساب الاتجاهات الباعثة على الحذر، فالكلمات وحدها لا تكفي حتى ولو كانت قاطعة في التأكيد، والإصرار في قلق وضجر على التوبيخ وعلى التنبيه المتكرر إلى ضرورة اتخاذ الحيطة يكون أحياناً صورة من التنفيس عن الأم تعبر به عن حالة الهم والقلق المزمنة في عقلها الباطن، وكثيراً ما يعمد الوالدين إلى التخويف أكثر مما ينبغي، فالحيطة والحذر فيها عناصر من الاحتمال والصبر أو الجلد علاوة على الخوف، فإذا بُث الخوف في الطفل أكثر مما ينبغي لم يستطع أن يكون حذراً كما ينبغي أي حازماً يتدبر العواقب بالقدر اللازم، وينبغي ألا يشوب العلاقة بين الوالد والطفل أي خوف أو إخافة بل يجب أن تسود بينهما الثقة المتبادلة حتى تضمن تبليغ الأطفال للمنزل بسرعة وبحرية عن الحوادث والإصابات مهما بدت هينة "بغض النظر" عن الظروف المتصلة "بتبعة الإثم" التي أحاطت بها وقت حدوثها.

ويندر أن يظل الكيان العضوي المطفل متزناً اتزاناً هادئاً سلساً مدة طويلة، والطفل حتى إذا لم تقع له حوادث ولم يصب بمرض ظاهر عرضة لتوترات تكشف

عن نفسها للعيان بصور مختلفة من النشاط التوتري، وهذه المظاهر التوترية تختلف في نوعها ودرجتها، فبعضها عرضي رفيق حتى إنه ربما كان جزءاً من مكنيات التكيف، فإذا هي صارت وتيرية وإجبارية أكثر مما ينبغي كانت لها صفة الشذوذ، ومن العسير في كثير من الحالات تحديد الأصل والأساس لأي وجه من أوجه النشاط التوتري، فهناك فروق فردية هائلة أساسها الخصائص المزاجية كالتي أشرنا إليها فيما سبق ونحن نتحدث عن صفات ما يسمي بالمباري والبدني والمخي، والأطفال الذين حسن تنظيمهم ممن يُبدون توازنا محموداً في هذه الصفات لا يظهر عليهم من الأعراض التوترية إلا أقلها ظهوراً ملحوظاً، وعلى النقيض من ذلك تبدو على الأطفال الذين أسئ تنظيمهم أعراض ملحوظة ومتكررة بل ومضاعفة، ومن الناحية الأخرى فإن مفرط الصلابة ومتوتر الأعصاب بوجه عام من الأطفال قد لا يحظى إلا بالقليل جداً من متنفسات للتوتر معينة، بل قد ينتابه الانهيار العام إذا تعرض لإجهاد، وكل هذا يشير إلى أن مثل هذه المتنفسات قد تلعب دوراً في كل من السلوك السوي واللاسوي معاً.

والنشاط التوتري المعهود من زمن بعيد في فترة ما قبل المدرسة هو مص الإبهام ونظراً لاتصاله المحقق بوظائف الأكل والنوم فإنه قد ينسب إلى الأحوال الجسدية، بيد أن هذا التعميم السهل لا ينصف التغيرات ذات التفصيلات الدقيقة التي تحدث عند التسنين أو الاهتياج أو السأم أو التعب أو تغير الشهية أو ارتباط الطفل بما ألف وبأشياء إضافية ثانوية أو بوسائل أخرى للتفريج عن التوتر، وقد بّينا أن هذا السلوك في الأحوال العادية يتبع تسلسلاً نمائياً يهدف إلى التحلل، ولهذا التسلسل الطبيعي معنى مشجع وإن لم يحل دون أن تلعب أشكال أخرى من السلوك التوتري دوراً مماثلاً لهذا في السنوات المدرسية.

ثم إن انفجارات الغضب التي يصح أيضاً وضعها ضمن متنفسات التوتر للفترة السابقة للمدرسة تسلك مسلكاً نمائياً يمكن مقارنته بهذا فهي تختلف طبيعة وشدة باختلاف العمر ونوع المزاج، وهي كثيرة الحدوث جداً إلى سن الثانية

والنصف، وربما نظرنا في مظاهرها المتأخرة في الفصل التالي الذي يُعالج الأشكال التعبيرية للسلوك الانفعالي بما في ذلك البكاء والغضب والعدوان.

والتمايل على الجانبين وخبط الرأس بشدة والتقلب والتمرغ وأنواع مختلفة من الحركات الإيقاعية والحركات التي تسبق الاستمناء، والتمتمة وقضم الأظافر واللزمات النفسانية كتكرار الرمش بالعين، هذه كلها أمور قد تحدث قبل سن الخامسة ثم تنحل (أو يُتحلل منها) أثناء السنوات الوسطى التالية للخامسة.

ويكون السلوك التوتري في سن الخامسة في هبوط نسبي ومجاله محدود عادة، ولكنه يبدي تزايداً ملحوظاً فيما بين الخامسة والنصف والسابعة، فكثيرا ما يصحب دخول المدارس توترات مؤقتة في نطق الكلمات وقضم للأظافر وتهيج وحدة في مص الإبهام، وحركات لليد إلى الفم، وعض لأقلام الرصاص، ومضغ للشعر، وإخراج للسان، وشد لأركان الفم، وزم لكلا الشفتين، وعض للسفلي منهما وهذه القائمة لمختلف أنماط التوتر فيها مبالغة في خطورة الاستجابات ولكنها مع ذلك تنطوي على تذكير سليم بمدى التوترات التي يكافح المبتدئ في المدرسة وهو مثقل بها، ويفلت كثير من هذه التوترات من الفم على صورة الطقطقة والنفخ بالشفتين والتنفس في تثاقل واللهث في انفعال والتنحنح والشهيق العميق، ولكن التوترات تشمل أيضا العيون التي تتحرك بسرعة في اندفاعات أفقية (يمنة ويسرة) والأرجل التي تتنقل وتتهزهز والرُّكب التي تصطك والأقدام التي تدق في تململ، وقد يُحدث الطفل لغير سبب ظاهر أصواتا من الحلق عجيبة بل قد يكثر من ترديدها بدرجة توحي بلزمات تشنجية لديه، ولكن مثل هذه "العادة العصبية" ليست إلا مظهراً وقتيا على قدم المساواة مع تململه العام ومع ما فيه من بعد عن الإتقان والمهارة يجعله كما يقولون "يغرق في شبر من الماء".

والسلوك التوتري لدى السابع أقل بروزاً وحدة من جميع النواحي فإذا ظل مص الإبهام أو قضم الأظافر أو التمتمة متخلفة عن السنوات السابقة فإن الطفل يبذل الآن من تلقاء نفسه جهداً ليبسط سلطانه عليها، ثم إن مناشط التنفيس

بحركة اليد إلى الفم تصير أقل توكيداً، بيد أن زم الشفتين والصفير وأصوات الحلق ربما اشتدت التشبث بها، ولعل الأصابع والأيدي أكثر من الأقدام حركة في تململ، ويبدي بعض السوابع حساسية ملحوظة وتدفقا للتوتر عن طريق اليد، وقد يكرهون أن يمسهم أحد ولكنهم يحبون لأنفسهم لمس الأشياء مستكشفين، ومن التعبيرات التوترية التي هي من خصائص السابع بالمدرسة التنهد في تأمل، وإسناد الرأس إلى اليد ووضع الكوع على الدرج وانحراف العين بميل.

ويبدي طفل الثامنة تشكيلة أو في من متنفسات التوتر تمشيا مع فطرته الانسياحية في توسعها والتعجُلية في انطلاقها، وكثير من الأنماط القديمة يعود إلى الظهور ولكن في خفة وسرعة انتقال تجعلها أقل لفتاً للأنظار، وسلوكه التوتري أكثر انتشاراً وتغلغلا، وكثير منه موجه إلى الثرثرة والحركات والإيماءات وتعبيرات التقليد الساخر، وهناك تعويج للوجه وتكشير ورفع للحواجب وزن وطقطقة بالشفتين، ولا تكتفي العينان بالحركة السريعة الخاطفة بل تتقلبان في محجريهما أيضا، ولا يبدو على أي عضو في الجسد أنه قد سلم من التوترات، فالطفل يلعب بالآلات ويهزهز ساقيه ويدفع بجسمه، وربما شعر بحاجة ملحة إلى التبول إذا ما واجهته مهمة لا تسره، فكأنما كل جهاز من أجهزته العضوية قابل لأن تتسرب إليه التوترات الداخلية التي هي في العادة طابع سلوكه اليومي العادي نسبياً، إن ما تتسم به ردود أفعاله من نزعة إلى الانتشار والتنوع تتفق تماما مع تكوينه الجسدي أي مع نضج وظائف أعضائه.

وفي التاسعة والعاشرة تهدأ مظاهر التوتر فتصبح أقل انتشاراً وتغلغلا في كل مكان وتصير أكثر ارتباطا وثيقا بمواقف أساسية معينة، كما تنزع إلى أن تعكس إلينا جبلات الفرد، وهناك استجابات عديدة هي من خصائص هذه الفترة من العمر كدق بالأصابع يشبه الدق على البيانو، وعبث بالأزرار، ونفخ للشفاه وللخدود وتقطيع لأظافر الأصابع وجلدها، وحركات صغيرة من جذب فجائي للجفن، وحركات كبيرة سريعة من ضرب للرأس باليد في فزع مصطنع، ومن خصائصه

أيضا تهذب الانفعال وصقله المتمثل فيما يداخله من ضجر وقلق وهم، ذلك لأن مجالات السلوك التوتري والسلوك التعبيري لا مناص لها من أن تتداخل وتتراكب، ويستطيع التاسع أو العاشر أن يوّج وجهه هزءاً واستخفافا بفشله، وفي مقدوره أن يبتسم ويضحك من المواقف ومن نفسه.

بهذا كله يُسجّل ازدياد نضجه، وهذا الطراز من الابتسام والضحك صورة بديعة من متنفسات التوتر الجسدية تدل على عقل أكثر تثقيفا كما أنها تذكرنا بأن بعض ما كان للطفل في الأعمار السالفة من توترات فسيولوجية فجّة يبرره إن لم يزد عن حده نوع من الاقتصاد في نمو الطفل.

سلالم النمو

1. الأكل

سنة واحدة   الشهية: طيبة في جميع الوجبات عادة وإن كان ضعفها في الإفطار محتملاً.

الحلمة بأخرى من طراز آخر، وربما رفض اللبن من الفنجان.

أحب الرضعات إليه رضعة السادسة مساء، تفضيل بعض أنواع الأطعمة أخذ يزداد وضوحاً كأنواع معينة من الحبوب والخضروات.

إطعام الطفل نفسه: ربما طعم بأصابعه أثناء شطر من الوجبة، وقليل من الأدوات من يرفض أي مساعدة.

يصر كثيرون على الوقوف أثناء الأكل، وقد يحتاج الطفل إلى لعبة – أو على الأفضل لعبتين – يشغل بها يديه وهو يُطعم.

18ش الشهية: قد تكون في تناقص وهي في العادة أقل من شهية الحضين القوية، وتناول اللبن من البز الصناعي أشهى إليه من الفنجان، وجبة الظهر خير الوجبات عادة.

الرفض والتفضيل: متقلب وغير محدد بوضوح.

إطعام الطفل نفسه: يستمتع معظم الأطفال بإطعام أنفسهم بأنفسهم، وقد يفعلون ذلك في جميع الوجبات الثلاث، وإن كانت الأم قد تضطر لملء الملعقة لهم، ويناول الطفل أمه الأطباق الخالية عندما ينتهي منها.

سنتان الشهية: بين معتدلة وجيدة نوعا، وجبة الظهر أحسن الوجبات عادة.

الرفض والتفضيل: كثير من الأطفال في هذه السن مناكفون متعبون..

يستطيع الطفل ذكر أسماء الأطعمة والتعبير بالكلام عما يحب منها وما يكره، ويفضل الطعام الصحيح المنفصل وحده. ولا يحب الأطعمة المهروسة ولا ألوان كثيرة مخلوطة بعضها ببعض، ربما قام التفضيل على الطعم أو الشكل أو القوام (درجة التماسك) أو اللون، يواصل تعللاته إزاء الأطعمة. وقد يفضل الأطعمة الحمراء أو الصفراء.

إطعام الطفل نفسه: يستطيع البعض إطعام أنفسهم بأنفسهم ولا يقبلون أية مساعدة بل ربما لا يرغبون في بقاء الأم بالقرب منهم وهم يأكلون. ويحتاج آخرون إلى المساعدة. ويمكن الآن تمييز مجموعتين على طرفي نقيض في الأكل: القذرون غير المنظمين والذين لا غبار عليهم نظافة ونظاماً.

2½س الشهية: تتقلب غالباً من الجيدة جداً إلى السيئة جداً. وجبة واحدة عادة ظهراً أو مساءاً. قد يأكل بين الوجبات خيرا مما يأكل في الوجبات نفسها.

الرفض والتفضيل: أكثر تحدداً مما كان عليه في الثانية، تفضل اللحم والفاكهة والزبد عادة وترفض الخضروات الخضراء، وفي حالة الأطعمة المفضلة يطعم الطفل نفسه أما الأخرى فيأكلها إذا أطعمها، ويرفض بعضها رفضاً باتاً، تستمر التعللات على الأطعمة فيؤثر أحد الأطعمة أولا ثم يؤثر آخر.

إطعام الطفل نفسه: قد يطعم نفسه وجبة بأكملها أو ربما رغب في أكل جزء من الوجبة ثم يدعو أحد الوالدين لمساعدته في الباقي– التزام ملحوظ لما ألفه، فيطلب تكرار أطعمة أو ألوان من الأطعمة أو ترتيب الأصناف.

3 الشهية: حسنة نوعاً – أقل تغيراً منها آنفاً، ربما كان الإفطار والعشاء خير الوجبات، تناول اللبن في ازدياد

الرفض والتفضيل: أقل بروزاً وظهوراً عما قبل، اللحم والفاكهة واللبن والحلوى المطهية والحلويات العادية كلها أثيرة لديه، والخضروات مقبولة الآن، يحب الطفل الأطعمة التي تحتاج إلى مضغ، ربما طلب أثناء تجهيز وجبة الطعام أطعمة خاصة يحبها.

إطعام الطفل نفسه: يستطيع إطعام نفسه ويأكل جيداً وحده، ربما أفرط في الطلبات من الطعام ومن الالتفات إذا سمح له بالجلوس على مائدة العائلة، أو لعله يتلكأ.

4 " الشهية: معتدلة، يشرب الطفل لبنه بسرعة وإجادة.

الرفض والتفضيل: تدل تعللاته إزاء الأطعمة وامتناعه عن بعضها على إيثار ملحوظ ومحدود لأنواع معينة من الأطعمة وكراهية لأنواع أخرى.

إطعام الطفل نفسه: يبدأ الطفل في المساعدة في رسم الطعام للوجبات، ويساعد في إعداد المائدة، ربما تلكأ إذا أكل وحده وإن لم يكن محتاجاً لأن يُطعم.

آداب المائـدة: ربمـا استـطاع تنـاول وجبـات عديـدة في الأسـبوع مـع العائلـة – الفطور أو غداء الأحد غالباً، ومع هذا فالكلام يقطع سير الأكل عادة كما يقطعه الطفل بالذهاب إلى الحمام، يغادر المائدة كثيراً.

5 " الشهية: جيدة عادة وإن تغيرت تغيراً ملحوظاً من وجبة إلى أخرى مع كون الإفطار أضعفها، ينظف الطفل طبقه.

الرفض والتفضيل: يكون الرفض باتاً بالنسبة للخضروات الجذورية المطبوخة ولصلصة اللحم ولما يطهى في الفرن وللبودنج.

يفضل اللحم والبطاطس والخضر النيئة واللبن والفاكهة.

إطعام الطفل نفسه: يطعم نفسه في بطء ولكن في تشبث وبمقدرة لا بأس بها، وقد يحتاج إلى المساعدة قرب نهاية الوجبة أو في أطعمة معينة، يبدأ في استعمال السكين لبسط الطعام على الخبز.

آداب المائدة: قد يتناول معظم الوجبات مع العائلة، ولكنه ربما تناول العشاء مبكراً في المطبخ، يقطع الحديث سير الطعام، تدس الفوطة تحت العنق.

6س الشهية: عظيمة عادة (يقال عن الطفل إنه أكول "مدهش") بيد أنه قد يأكل بين الوجبات أكثر مما يأكل في الوجبات، يحب أكلة خفيفة قبل النوم، يأخذ في طبقه أكثر مما يستطيع التصرف فيه، يطلب أكبر قطعة، يظل الإفطار غالباً أضعف وجباته.

الرفض والتفضيل: يرفض الطعام في نوبات حسب أهوائه، يكره أنواعاً معينة بسبب تكوينها أو مظهرها، يحب الأطعمة الجديدة ويرغب في تجربتها، يكره الحلو المطبوخ والخضروات المطبوخة، يفضل اللحم والبطاطس واللبن والخضروات النيئة وزبدة الفول السوداني والمثلجات والحلويات العادية.

إطعام الطفل نفسه: يفضل كثير منهم الأكل بأصابعه وإن كان بعضهم لا يلمس الطعام بأصبعه أبداً، يفضل كثيرون الشوكة على الملعقة، ربما أربكه بسط الطعام على الخبز.

آداب المائدة: آدابه رديئة، يتكلم كثيراً جداً ويسكب الأطعمة ويحشو فمه ويمضغ وفمه مفتوح، يمد يده متعجلا ويخطف الطعام ويقلب الأشياء ويتلوى في كرسيه أو يترجح به، يرفس قوائم المائدة، ينتقد سلوك إخوته وأكبريه، يتلكأ، ربما رفض الفوطة أو المريلة، وقد يقبل دسها في عنقه.

7 " الشهية: معتدلة، تطرفات بين الشهية الضعيفة والقوية عند مختلف الأطفال.

الرفض والتفضيل: بدأ يقبل ما كان يكره من الأطعمة وإن كان يكره الجبن وكل الخضروات المطبوخة الكثيرة التوابل، يحب اللبن واللحم والمثلجات والسندوتش وزبدة الفول السوداني بصفة خاصة.

إطعام الطفل نفسه: لا يكاد يجد صعوبة في استخدام أدوات المائدة، يدفع الطعام على الشوكة أو الملعقة بأصابعه الخالية.

آداب المائدة: في تحسن، وإن جاز أن يسكب أو يزدرد الطعام، أو يحشو الفم أو يتكلم وفمه ممتلئ، ربما رغب في أن يحضر معه إلى المائدة آخر شغلة له، يغادر المائدة بسبب أي شيء يلهيه، يهتم أحياناً بحديث المائدة، ربما تشاجر أو تعابث مع إخوته الصغار، يفضل أحياناً أن يأكل وحده ليستطيع مواصلة القراءة أو الاستماع إلى الراديو، يفضل وضع الفوطة بجوار الطبق ويستعملها إذا احتاج لها.

8 " الشهية: فائقة، لأول مرة تكون لضعاف الأكل منهم شهية جيدة، زيادة في المقدار المتناول تتبعها زيادة في الوزن، ربما استلزم الأمر تحديد القدر الذي يتناوله بعضهم.

الرفض والتفضيل: الرفض اقل عدداً والتفضيل كما كان في السابعة تقريباً، يجرب الأطعمة الجديدة، يحكم على الطعام من رائحته، يعبر عن حبه لأطعمة معينة.

إطعام الطفل نفسه: تقل مرات حاجته لاستعمال أصابعه، يبدأ قطع اللحم بالسكين وإن لم يمهر فيه، يستطيع "تثبيت" قطعة من البطاطس المشوي أي بالسكينة أو الشوكة.

آداب المائدة: متغيرة، بون شاسع واضح بين آدابه على المائدة– فهي سيئة بالمنزل وجيدة في الخارج، فبالمنزل يزدرد الطعام ويسكبه ويدفعه في كل أرجاء طبقه ويتناول لقمة كبيرة ويتكلم وفمه ممتلئ، يلعب بالفضية، متنبه إلى آداب المائدة الجيدة ولكنه عاجز عن ممارستها، يريد أن يأخذ دوره، ويجنح إلى مقاطعة حديث الكبار، قد يثبت الفوطة بالجلوس عليها.

9 " الشهية: تحسن ضبطه لنفسه، يأكل الآن بالتقريب وجبة كبير، بل إن ضعاف الأكل أنفسهم يستقرون فيما يتناولون من طعام على مقدار أكثر توازناً مع حاجة كل منهم.

الرفض والتفضيل: يرفض صراحة أطعمة معينة، قد يرفض طعاماً طبخ على طريقة تخالف ما ألفه، يفضل عادة أصناف الحلو المطبوخة المحلاة بالسكر ويتطلع إليها.

إطعام الطفل نفسه: جيد التحكم في أدوات الأكل، ينزع إلى نشر اللحم بالسكين ويقطعه أكبر مما يجب ولذا قد يحتاج إلى مساعدة.

آداب الأكل: أحسن في عمومها بيد أنها ربما لا تزال أحسن في الخارج منها في البيت ربما صار شديد الانهماك في الإصغاء أو في التحدث.

2. النـوم

سنة واحدة الإغفاءة: تكون عادة مرة في اليوم من الحادية عشرة أو الحادية عشرة والنصف إلى الثانية عشرة والنصف أو الثانية بعد الظهر.

الليل: ينخرط الطفل في النوم بين السادسة والثامنة مساء، ينام جيداً طول الليل حتى ما بين السادسة والثامنة صباحاً، ثم يبكي أو يجهر بصوته ليُسمع أمه، ربما ظل بعد قضاء الضرورة ساعة أخرى مسروراً في فراشه قبل الفطور.

18ش الإغفاءة: تعقب وجبة الظهر، قد يأخذ الطفل لعبه معه إلى الفراش، ولكنه في العادة يروح في النوم فوراً، تستمر الإغفاءة من ساعة ونصف إلى ساعتين يستيقظ بعدها الطفل مسروراً وراغباً في النهوض فوراً.

الليل: يحين وقت النوم بين السادسة والثامنة مساء، وقد يلعب الطفل بدميته أو بلعبة أخرى مدة وجيزة قبل انخراطه في النوم، يكثر من الاستيقاظ ليلا ولا سيما عقب يوم مثير ومن السهل تهدئته، يستيقظ في الصباح بين السادسة والثامنة ويرقد في هدوء حتى يشعر بأن الوقت قد حان للنهوض ثم ينادي أمه.

سنتان: الإغفاءة: بعد الظهر، قد ينام الطفل ساعتين أو ثلاثاً، وبعضهم قد ينقطع عن الإغفاء فترات تمتد إلى عدة أسابيع أو إلى عدة أيام من كل أسبوع، ولكنه في العادة يلعب في حجرته في هذه الأوقات ساعة أو ما يقاربها، والإغفاءة الطويلة من شأنها أن تحل محل نوم الليل.

الليل: لا ينخرط في النوم إلا متأخراً في الثامنة أو التاسعة غالباً، كثير الطلبات ساعة النوم، وربما طلب أخذ لعب أو كتب كثيرة معه إلى الفراش، وقد ينادي على والديه مرات كثيرة طالباً قضاء الضرورة أو الشرب، ربما تشبث بأمه ساعة النوم، عسير عليه الانخراط في النوم وقد تسبق النوم فترة لعب طويلة.

ربما استيقظ عدة مرات أثناء الليل وطلب قضاء الضرورة، يستيقظ عادة لأقل صوت.

يستيقظ بين 6.5، 7.5 صباحاً ويلعب وحده هادئاً، وإذا نادى أمه فمن السهل ترضيته حتى يحين الإفطار، وذلك بتغيير ملابسه وإعطائه قرقوشة وبعض اللعب.

½ 2س الإغفاءة: يذهب إلى فراشه عن طيب خاطر للإغفاءة ولكنه قد لا يبقى بالفراش طويلا، وبعد فترة لعب قصيرة يصير مستعداً للنوم وخاصة إذا هيئ له شيء جديد كفرش بطانية على الأرض، فإذا نام فقد يطول نومه أكثر مما ينبغي وقد يستلزم الأمر إيقاظه حتى لا يتأثر نوم الليل، بطئ الاستيقاظ، يشعر بالابتئاس وكثيراً ما يبكي.

الليل: ينبغي ألا يتأخر وقت النوم عن الثامنة وإن كانت ساعة النوم تتراوح بين السادسة والعاشرة، وتتوقف أحياناً على طول الإغفاءة: ساعة النوم يشوبها التعقيد لما يصحبها من إجراءات دقيقة محكمة جرى عليها العرف، والبعض يستدعي أمه ثانية بعد خروجها من عنده، يغني الطفل إلى نفسه ويحادثها قبل الانخراط في النوم، يأخذ لعبة إلى فراشه، استيقاظ كثير جداً بالليل مع البكاء أو المطالبة بقضاء الضرورة أو الشرب.

ينام معظمهم الليل كله (12 ساعة) ولا يستيقظون حتى الثامنة والنصف أو التاسعة، فإذا استيقظوا أبكر من ذلك فقد يلعبون حتى موعد النهوض.

3 س الإغفاءة: بدء "إغفاءات اللعب" وإن كان بعضهم ينام فعلا ساعة أو ساعتين.

الليل: إجراءات ساعة النوم أقل منها في الثانية والنصف، يأخذ العروسة أو الدبة إلي الفراش، يستيقظ كثيراً أثناء الليل، قد يضطجع ويحدث نفسه، وقد يدخل فراش أمه، ربما تجول في البيت.

الاستيقاظ صباحاً بين السادسة والسابعة، وقد يعوي كالمتألم أو يهتاج متغيظاً، ربما نادى ليحمل من فراشه.

4 " الإغفاءة: يستمر عادة "إغفاءة اللعب" في حجرته وحوله الكتب أو اللعب فيما بين الواحدة والثالثة بعد الظهر.

الليل: قد يذهب إلى فراشه عن طيب خاطر في السابعة مساء، يستطيب الاستماع لقصة ساعة النوم، وربما استطاب بعدها البقاء وحده في الفراش نصف ساعة يقر كتبه أو يرسم بأقلام التلوين، يأخذ العرائس أو الدبة إلى الفراش.

لا يستيقظ في الليل إلا لقضاء الضرورة، لا يحتاج في العادة من الكبار إلا قليلا من المساعدة، يكون استيقاظه صباحاً بين السابعة والسابعة والنصف، يقوم ويلعب في غرفته الخاصة حتى يحين وقت ذهابه إلي غرفة والديه.

5 س الإغفاءة: كثيرون يغفون مرة أو اثنتين في الأسبوع لمدة ساعة أو أكثر، وقليلون وبخاصة الأولاد قد يغفون عدة أيام في الأسبوع.

وقت النوم: يتغير فيما بين السابعة والثامنة، ويتوقف على إغفائه بالنهار وعلى نشاطه أثناء اليوم، قد يذهب إلى الفراش الآن دون القيام بنشاط ما قبل النوم وإن كان بعضهم يقرأ أو يلون فترة قصيرة، يقل أخذ اللعب إلى الفراش.

الليل: بعضهم ينام الليل كله ولكن كثيرين يستيقظون لقضاء الضرورة بعد منتصف الليل عادة وربما لقوا صعوبة في استئناف النوم، قد يرون أحلاماً مخيفة ويستيقظون صارخين.

الـصباح: معظمهـم يـستيقظون بـين الـسابعة والثامنـة ويـستطيعون شـغل أنفسهم بأدوات لعب حتى يحين وقت النهوض من الفراش.

6 س الإغفـاءة: قليـل مـنهم يغفـون نـصف سـاعة في المناسـبات في سـن الخامسة والنصف، أما في السادسة فقد تكون ساعة من "إغفاء اللعب" مستحبة.

وقت النوم: في سن الخامسة والنصف تندر مقاومة موعد النوم الذي يكون عادة بين السابعة والثامنة. ربما فضل تناول عشاءه في الفراش وأعقبه باللعب، وربما رغب أن تحدثه أمه وتقرأ له.

يعود إلى أخذ اللعب إلى الفراش، قد يستمر أداء الصلاة.

العادة الشائعة إن موعد نوم السادس هو السابعة مساء وان كان بعضهم ينتظر حتى السابعة والنصف أو الثامنة، يستمتع ببعض المناشط مع الكبار، وقد يتحدث عن الخبرات التي مرت به في يومه.

الليل: يتزايد عدد من يستطيعون النوم طول الليل، تزعجه الأحلام السيئة فيـذهب إلى فـراش أمـه أو تـذهب إليـه أمـه، لا يـزال كـثيرون يـستيقظون لقـضاء الضرورة ويتولون الأمر بأنفسهم عادة.

الصباح: توجد في سن الخامسة والنصف طائفتان على طرفي نقيض: الأولى تستيقظ مبكراً جداً (من 5 إلى 6 صباحاً) والثانية لا بد من إيقاظها في الثامنة، أما في سـن السادسة فالموعـد المعتـاد بـين الـسابعة والثامنـة ونـصف صـباحاً، يـستيقظ وينهض مباشرة ويستطيع ارتداء ثيابه إن كانت معدة له ولكنه عرضة للتلكؤ.

7 س وقـت النـوم: مـن الـسابعة إلى الثامنـة مـساء، يـستعد للنـوم بنفـسه بمساعدة قليلـة مـن الكبـار، ربمـا أحـب أن يقـرأ لـه، هنـاك مجموعتـان علـى طـرفي نقـيض: إحـداهما تنـام بـسرعة والأخـرى تغـني وتـصغي إلى الأصـوات والـضوضاء

بـالمنزل، أو ترقـب ظـل الأشـياء في الغرفـة قبـل النـوم، وقليـل مـن يـأخـذ اللعـب إلـى الفراش.

الليـل: ينـام عـادة نومـاً عميقـاً، ويقـل الاسـتيقاظ بـسبب الكوابيس أو لقـضاء الضرورة.

الـصباح: يـستيقظ مـن تلقـاء نفـسه في الـسابعة عـادة، بيـد أنـه ربمـا تـأخر في صباح الأحـد، يميـل الـبعض إلى الاسـتيقاظ مبكـراً مـن آن لآن ليقـرأ أو ليقـوم بعمـل خاص، يحتاج لبعض التذكير ليرتدي ثيابه.

8س وقـت النـوم: متـأخر، مـن 8 إلى ½ 8 عـادة ومـن آن لآن في التاسـعة، يصير الذهاب إلى الفراش أصعب لأنه يريد تأجيله والسهر قليلا ليقرأ فصلا واحداً آخر الخ، يستطيع أن يستعد بغير معاونة ولكنه يحتاج إلى من يحفزه ويدفعـه، تدسه أمـه في الفـراش، قـد يحتـاج إلى وقـت للتهدئـة يـصرفه في القـراءة أو الموسـيقى قبـل أن يكون مستعداً للنعاس.

الليل: يُقضى عادة بغير إزعاج.

الصباح: يستيقظ بين السابعة والسابعة والنصف صباحاً ويلبس بنفسه.

9 " وقـت النـوم: يعـرف سـاعة النـوم وهـي في العـادة الثامنـة مـساء أو بعـدها ولكنـه قـد يحتـاج إلى تـذكير، يـستعد للنوم بنفسه، يقـرأ أو يـصغى إلى الراديـو حتـى التاسعة مساء، وقد يستمر أكثر مما ينبغي فيحتـاج إلى تـذكير، وقليـل منهم لابـد له من أن يكون مستغرقاً في النوم في السابعة والنصف مساء.

الليل: هادئ عادة وإن استيقظ بعضهم صارخين من الكوابيس.

3. الإخراج

4 ع الأمعاء: كانت حركات الأمعاء (أي مرات التبرز) قبل ذلك كثيرة، وكانت تحدث حيثما اتفق.

هي الآن أوثق ارتباطاً بالاستيقاظ تحدث نهاراً وتتكرر ثلاث أو أربع في اليوم.

المثانة: قد يبكي الحضين أثناء النوم وقت حدوث التبول (أو نزول البول)، وربما علته مسحة ضئيلة من اليقظة.

8 " الأمعاء: حركتان في اليوم: عند الاستيقاظ أو على صلة وثيقة بإحدى الرضعات.

16 " الأمعاء: تطول الفترة بين الرضاعة والتبرز، وهذا ربما يتيح للأم "نجاحاً" مؤقتاً إذا هي وضعت الطفل على "القصرية" في هذه الفترة.

المثانة: نقصت مرات التبول في اليوم وزادت كمية كل منها.

28 " الأمعاء: عدم انتظام مؤقت، لا زال وثيق الارتباط بالاستيقاظ أو بالأكل، قد يتبرز في بواكير الصباح أثناء فترة اللعب، ومرة أخرى بعد الظهر.

المثانة: يبلل (كوافيله) بلولة شديدة، فترات الجفاف لا تتجاوز ساعة أو ساعتين.

40 ع الأمعاء: قد يستجيب للتدريب عدة أسابيع، ربما نخز ونظر إلى وجه أمه أثناء الحدث.

المثانة: ربما ظل جافاً ساعة بأكملها بعد الإغفاءة أو بعد نزهة في عربة، قد تنجح الأم مؤقتاً في وضع الطفل على القصرية.

سنة واحدة: الأمعاء: تصحب تطورات وضعة جسمه تعقيدات، يظف أحسن وظف وهو واقف أو راقد، فرص نجاح الأم أقل، تبدأ المقاومة من جديد، تختفي علاقته بأمه عن طريق النظر إليها.

المثانة: جاف الثياب بعد الإغفاءة، لا يطيق البلل في أوقات معينة من النهار.

15ش الأمعاء: تقل مرات المقاومة واختلال النظام، ولكن الحضين قد يظهر عليه تقبض في العواصر وهو فوق المرحاض (أو القصرية) ولا يسترخي ويطلق إلا بعد لبس الكفولة.

المثانة: قلت صعوبات الوضعة (وهي التشبث بالوقوف)، يحب الجلوس على المرحاض ويستجيب في أنسب الأوقات وقد يقاوم في غيرها، استطالت فترة الحبس إلى ساعتين أو ثلاث، وضع الطفل على المرحاض قد يحفزه إلى حبس البول، وربما أطلقه بمجرد رفعه عن المرحاض، قد يكون مغالياً في الإطلاق ويشير في زهو إلى بركة البول، وقد يطبطب بيده فوقها.

18 " الأمعاء: قد يصير التقبض شديداً جداً والإطلاق في تفجر، وقد يتفوه الأطفال المفصحون بألفاظ تزيد تحكمهم الإرادي، ومثل هؤلاء الأطفال ربما قلت حوادثهم من ذلك الحين فصاعداً.

المثانة: يستطيع الإجابة بجني الرأس أماما أو بكلمة "لا" حين يسأل عما إذا كان يريد الذهاب إلى المرحاض، بل ربما طلبه بقوله "إح" أو غيرها، قد يستشعر الخزى من بركة البول وقد يعلن عن الحدث بجذب سرواله.

21 " الأمعاء: قد يصيبه إسهال مؤقت.

المثانة: يبلغ الطفل عن الحدث بإشارته إلى البركة، يعلن عنه بعد البلل وأحياناً قبله، يسره ما يصيب من نجاح بيد أن عدد مرات التبول يزداد وربما تكاثرت الفلتات.

سنتان الأمعاء: قابل للتدريب، ربما خلع الوالدين سروال الطفل وتركوه بقرب المرحاض أو القصرية يدبر أمره كما يشاء، بعض الأطفال يظفون خير وظف إذا جُردوا من كل ثيابهم.

المثانة: ضبط أحسن، لا مقاومة للرقوب اليومي، يعلن مقدماً، قد يذهب إلى الحمام ويدلي سرواله بنفسه، وربما تفوه بألفاظ تنم عن الخيلاء والاعتزاز بنجاحه في أداء المهمة كقوله "ولد دَحْ" وقد يسمي بركة البول "ولد وحِشْ".

½ 2س الأمعاء: تطرف ومبالغة، فقد يتأخر يوماً كاملاً بين الوظفين.

المثانة: الحبس في استطالة: وقد يمتد إلى أن يبلغ خمس ساعات، ربما توقف الطفل أثناء التبول ثم استأنفه، قد يلقى صعوبة في أن يبدأ الإطلاق.

3 " الأمعاء: ميل إلي الحبس والتأجيل، قد تحدث الحركة اليومية بعد الظهر، يطلب الطفل المساعدة ويتقبلها.

المثانة: أجيد رتوبها، يتقبل المساعدة إذا كان في حاجة إليها، ثقل الحوادث، ربما ظل جاف الثياب طول الليل، قد يستيقظ من نفسه ويطلب أن يؤخذ إلى الحمام.

4 " الأمعاء: أصبحت هذه الوظيفة شأناً خصوصياً، لكن هناك حب استطلاع بالنسبة لوظف الآخرين.

المثانة: لا تزال رتيبة، ولكن الطفل قد يصر على تولي الرتوب بنفسه، حب استطلاع بالنسبة للحمامات الغريبة.

5 " الأمعاء: حركة واحدة في اليوم تكون عادة بعد الأكل وأكثر ما تكون بعد الغداء، بيد أنها قد تكون بعد العشاء، فإذا جانبها الانتظام فقد يظهر تزايد في الإمساك، لا يزال كثيرون بحاجة إلى المساعدة في (المسح).

المثانة: يتولى بنفسه قدراً لا بأس به من المسئولية ولكنه قد يحتاج للتذكير أثناء النهار، الحوادث قليلة بالنهار، وبالليل من آن لأخر فقط، يقل تبليغ الأم، تحمر أعضاء التناسل عند قليل من البنات، يستيقظ كثيرون لقضاء الضرورة في الليل ويبلغون والديهم.

6 " الأمعاء: وقت التبرز يختلف؛ فلكثير منهم حركة واحدة يومياً بعد الغداء عادة وإن تقدمت أحياناً، وتجئ لبعضهم الآن في بواكير الصباح أو المساء، وقد لا يستطيع البعض إتمامها مرة واحدة، قد يكون الوظف سريعاً، بعض الحوادث من آن لآن، يستعمل الألفاظ التي تشير إلى قرب العملية.

المثانة: يتولون الأمر بأنفسهم في الغالب وإن اضطروا إلى الاندفاع.

تندر الحوادث وينزعج لها الطفل إذا حدثت.

قد يحتاج إلى التذكير قبل خروجه للعب.

بعضهم يضحكون من صوت اندفاع البول، وربما ذكروا هذه الوظيفة في ثنايا هجوم في مزاح أو في غضب.

يحتاج بعضهم إلى قضاء الضرورة ليلا غير أن هؤلاء يستطيعون تولى الأمر بأنفسهم.

7 - الأمعاء: حركة تبرز واحدة في كل يوم بانتظام يتفق توقيتها مع مزاج الفرد الخاص وتكون عادة بعد الغداء أو بعد العشاء، قليلون جداً من يأتون الحركة بالمدرسة إذ ينتظر الكثيرون حتى يصلوا إلى بيوتهم بعد الظهر.

المثانة: زيادة واضحة في الفترة بين تبولين وندرة في الحوادث، قد ينسى دخول الحمام في بعض الأوقات كقبل المدرسة صباحاً ولكنه يتقبل إشارة من يذكره، لا يضطر الآن للقيام بالليل إلا عدد قليل وهؤلاء يستطيعون تولى أمرهم بأنفسهم.

8س الأمعاء: طائفتان: إحداهما تظف بعد الإفطار والأخرى بعد العشاء، قد يستطيع الآن الوظف بالمدرسة إذا لزم الأمر، وفي المناسبات، ربما صدر منه إطلاق سريع.

المثانة: يعتمد على نفسه مع التذكير أحياناً قبل الخروج أو في أثناء رحلة، ربما اضطر إلى التبول قبل أداء واجب ثقيل على نفسه أو بعده.

9 - كلا الوظيفتين تحت سلطان الطفل تماماً، حركة أو اثنتان في كل يوم بعد الإفطار أو في أثناء النهار عادة، قلما احتاج إلى تذكرة بالذهاب إلى الحمام.

4. الحمام واللبس

سنة واحدة — الحمام: في أي وقت من أوقات النهار وغالباً في أخريات بعد الظهر.

لم يعد يهتم باللعب بالماء ولا بالنشاط الحركي الضعيف، يلعب الآن بقماشة الاغتسال (أو الليفة) وبالصابون وباللعب المائية.

اللبس: يستهويه خلع القبعة والحذاء والسروال.

يعاون في اللبس فيضع يده في فتحة الكم أو يمد رجله في السروال.

18ش – الحمام: بعد العشاء، قد تكون هناك فترات مقاومة قصيرة للحمام.

اللبس: يخلع القفاز والقبعة والجوارب ويفك السستة.

يعاون في اللبس ويلبس الحذاء بنفسه.

سنتان– الحمام: يحب المعاونة في غسل جسمه، ربما فضل قماشة الاغتسال على لعب الماء، يحب بصفة خاصة غسل اليدين وتجفيفهما.

اللبس: يخلع الحذاء والجوارب والسروال، يحب التجرد من الثياب.

يستطيع ارتداء بعض الثياب وإن كان قد يضع ساقيه في ناحية واحدة من السروال، يلبس قبعته معكوسة "أو مقلوبة" الوضع.

يعاون في اللبس.

½ 2س– الحمام: في المساء، يستمر الطفل، يريد أن يتولى الأمر وإن لم يكن كفء تماما، تستهويه التركيبات ومألوف العرف مما يتصل بالصنبور وبسدادة البالوعة الخ، يروح ويغدو في المستحم، يقل اهتمامه بالغسل وحده.

اللبس: أمهر في الخلع منه في الارتداء، يستطيع أن ينضو عنه جميع ثيابه.

يستطيع ارتداء الجورب وربما القميص والسروال والسترة أيضاً وإن لم يكن ذلك بطريقة صحيحة، يسمح لأمه بأن تخرج ثيابه وتضعها له في وضعها الصحيح.

قد يكون مستقلا تماماً أو ربما طلب المساعدة الكاملة وقد يفر هروباً ممن يُلبسه.

3 س – الحمام: يقل ما يحيط بالحمام من طقوس، يصر الطفل على غسل نفسه جزئياً على الأقل، لا يحب أن يخرج من مستحمه الصغير.

اللبس: يخلع ثيابه جيداً وبسرعة.

يستطيع ارتداء السروال والجوارب والسويتر والثوب، وحل الأزرار الأمامية والجانبية، لا يستطيع تبين الأمام من الخلف ولا ربط الحذاء وإن كان قد يحاول.

4 " الحمام: الآن رتيب سهل، يستطيع الطفل الاغتسال وإن كان لابد للأم أن تراقبه لئلا يلازم غسل عضو واحد، يستطيع تجفيف نفسه جزئياً.

اللبس: يرتدي ثيابه ويخلعها بمساعدة قليلة وخاصة إذا كانت الثياب معدة له، يستطيع تمييز الأمامي من الخلفي، يولج رباط الحذاء في ثقوبه، قد يزرر الأزرار الأمامية.

5 " الحمام: يستطيع بالتشجيع والتذكير غسل وجهه ويديه قبل الطعام.

لا يستطيع الاستحمام بنفسه وإن حاول المساهمة فيه، يحب غسل اجزاء من جسمه – اليدين والركبتين.

يستطيع حك أظافر يديه بفرشة لتنظيفها ولكنه يعجز عن قصها أو بردها.

اللبس والعناية بالثياب: يرتدي ملابسه بأكملها ويولج أربطة الحذاء في ثقوبها ويزرر الأزرار الأمامية ولا يستطيع تزرير الخلفية ولا ربط أربطة حذائه.

ربما كان يعوزه الحافز، "إنه يستطيع ولكنه لا يفعل"، الأم هي المسئولة عن انتخاب الثياب وإخراجها ووضعها له، وجمعها بعد أن يخلعها.

مهمل في ثيابه.

6 " الحمام: قليل يستطيعون الاستحمام بأنفسهم إذا أعدت لهم الأم المستحم، وكثيرون يحتاجون لمن يقوم لهم بالعملية كلها، والبعض يغسلون أذرعهم وأرجلهم، كثيرون لا يحبون الحمام – ولا غيره من الأعمال الرتيبة.

يتلكأ في الحمام، قد يأبي مغادرته قبل تسرب الماء كله إلى البالوعة.

معظمهم يغسلون وجوههم وأيديهم قبل الأكل إذا ذكروا.

اللبس والعناية بالثياب: يستطيع أن يلبس نفسه باستثناء ربط أربطة الحذاء وتزرير الأزرار الصعبة جداً وإذا قام بربط الحذاء فعلا جاء الرباط مفككاً.

ربما احتاج لبعض المساعدة ويصدف عن تقبلها ولذا يستلزم الأمر وجود الأم بالقرب منه لتمده ببعض العون.

يتلكأ.

الأولاد يُفرّشون شعورهم أما البنات فيحتاجون لأن تمشط لهن شعورهن.

مهمل لثيابه وإن كان قوي الشعور بها حساسا بالنسبة لها.

حين يخلعون ثيابهم يرمونها على الأرض أو يقذفونها في جميع الأرجاء.

لا يقدرون مسئولية المحافظة على ثيابهم نظيفة مهندمة اللهم إلا في حالة بعض البنات.

لابد للأم من اختيار الثياب وربما استلزم الأمر إخراجها ووضعها له.

كثيراً ما يُضيع الملحقات الإضافية للابسه.

7 س الحمام: يغسل وجهه ويديه قبل الأكل إذا سمع تذكير أمه ولو أنه ربما احتج.

البعض يستحم بغير مساعدة وبقليل جداً من الإشراف، وآخرون لا يزالون بحاجة إلي مساعدة كبيرة مباشرة أو لعلهم يفضلون أن يحموا

يتلكأ في المستحم.

لا تزال البنات يحببن أن تكنّ نظيفات أنيقات بينما لا يحب ذلك بعض الأولاد.

اللبس والعناية بالثياب: كثيرون يستطيعون ارتداء ملابسهم دون أية مساعدة إذا اختيرت لهم الملابس، وآخرون يتلكأون ويعوزهم الاهتمام ويحتاجون للمساعدة، وقد يتلكأ إلى أن يصير مستعداً للبس ثم يلبس بسرعة فعلا.

يختلفون في مظهرهم، بعض البنات يحببن أن يظهرن أنيقات نظيفات، كثيراً ما يكون الأطفال أكثر أناقة منهم في الثامنة، وبعض الأولاد يحبون أن يظهروا بمظهر الوساخة.

لا يزالون مهملين لثيابهم يرمونها حين يخلعونها ولا يبلغون عن قطع أو تمزيق، قليل منهم يضعون الثياب في محلها بعد خلعها ويعلقون البيجاما.

يستطيع ربط أربطة الحذاء ولكنه لا يحب أن يتعب نفسه.

بطئ في اللبس سهل تلهيته عنه، وقد يهب فجأة ويسرع فينهي لبسه.

8 " الحمام: لا يجيد غسل وجهه ويديه تماماً كما كان وهو أصغر وذلك لأنه في عجلة، لا يغسل حتى الآن من تلقاء نفسه، يحتاج إلى التذكير ولكنه يصر على أن تذكره أمه بعبارة خاصة هي مجرد التلميح.

يستطيع أن يحافظ على نظافة أظافر يديه وربما استطاع قصها في يد واحدة فقط.

الآن يستطيع أكثر من النصف الاستحمام بأنفسهم حتى أنهم قد يملؤون مستحمهم الخاص وآخرون يحتاجون للمساعدة، يتلكأون في المستحم ويلعبون برغاوي الصابون ويتحركون في المستحم أماماً وخلفاً، قد يتباطأ في بدء الحمام ولكنه يحبه بمجرد النزول في المستحم، يحب الماء الأكثر دفءً كما يتلذذ بالإحساس بالماء الدافئ على الجلد.

اللبس والعناية بالثياب: يستطيع اللبس بلا مساعدة واختيار الثوب أو البدلة التي يلبسها، وربما استطاع اختيار ثياب الخروج المناسبة للجو.

لا تزال البنات ذوات الضفائر تمشط لهن شعورهن.

البعض (من البنات على الأكثر) يستطيعون العناية بالملابس جيداً فيعلقونها أو يكوّمونها على كرسي بعد خلعها، والبعض يضطلع بالمسئولية كاملة: فينتخبون الملابس ويعلقونها ويضعون الملابس الوسخة في المرجونة، ويبلغون عن القطوع وعن الأزرار الناقصة.

9 س الحمام: لا يقاوم الاستحمام ويستحم مرتين أو ثلاثا في الأسبوع.

يستقل به إلى حد وسط ولكنه يحب وجود كبير بالقرب منه، لا يزال بحاجة إلى تذكيره بغسل أسنانه بالفرشة جيداً ويغسل يديه تماماً.

5. الصحة والشكايات الجسدية

18 ش التشنجات ربما صحبت الأمراض ولا سيما التي ترتفع معها درجة الحرارة.

21 " للإخراج صعوبات، كثرة في الوظفين، الإسهال شائع.

2 س للإخراج صعوبات، تطول فترة الحبس، الإمساك أشيع في البنات.

3 " يعبر عن الإجهاد بقوله "إني متعب".

4" ربما أصابه برد تلو آخر طول الشتاء.

يحس مغصاً معدياً في المواقف الاجتماعية.

يحتاج إلى التبول في المواقف الصعبة أو في أوقات الأكل.

5 " من خصائصه الصحة الجيدة، بل الفائقة.

لا يلم البرد بكثيرين إلا مرة أو مرتين في الشتاء كله.

مغص معدي أو قيء من آن لآن بمناسبة أطعمة يكرهها، أو قبل قضاء الضرورة مباشرة إمساك – عند البنات.

5 " يشكو من أن قدميه تؤلمانه

يصاب بعضهم بالبرد كثيراً

الصداع وآلام الأذن تبدأ.

مغص معدي وبعض غثيان وقئ لهما صلة بالمدرسة.

قد تبدو أعراض جسدية بعد دخول المدرسة بأسبوع أو اثنين.

فرط حساسية في الوجه والرأس ومنطقة العنق حيال الغسيل وتمشيط الشعر... الخ

6 س أكثر استعداداً للأمراض وأشد تأثراً بها عن ذي قبل.

كثرة في التهابات الزور والبرد مع مضاعفات (في الرئة والأذنين)، زيادة في الرهافات، الجدري، والحصبة، والسعال الديكي، والدفتريان والحمى القرمزية، والحصبة الألمانية، والغدة النكفية.

فرط حساسية الوجه ومنطقة العنق عند الغسل أو اللمس.

ازدياد في حمرة أعضاء التناسل – البنات.

7 " تقل الأمراض عما كانت عليه في السادسة ولكن الإصابة بالبرد يطول أمدها.

كثرة في الحصبة الألمانية والتهابات الغدة النكفية، وربما حدثت إصابات بالجديري والحصبة.

شكوى من الصداع مع الإجهاد أو التهيج، شكايات من آلام عضلية.

إجهاد بالغ (أو إعياء).

8 " تتحسن الصحة وتقل الأمراض ويقصر أمدها، يقل التغيب عن المدرسة بسبب المرض زيادة في الرهافات والتهابات في الأذن الوسطى.

صداع ومغص معدي ورغبة في التبول ذات صلة بالمهمات الكريهة.

يكسر رجله إن وقع

9 " الصحة في تحسن والأمراض في تناقص، بيد أن الفوارق الفردية تصبح ملحوظة يصيب بعضهم أمراض طويلة المدى أو يبدو عليهم إجهاد ملحوظ.

تقل جداً الشكاوى الجسدية العامة، شكايات صغيرة لا تحصى متصلة بما في يده من عمل

6. متنفسات التوتر

سنة واحدة مص للإبهام قوي سواء صحبه أداة إضافية مساعدة أم لم يصحبه، ويكون قبل النوم مباشرة وأثناء الليل.

تلطخ بالغائط (عابر وعرضي إلي حد ما)

تمايل (للأمام والخلف) في الفراش قبل النوم وهز السرير وخبط للرأس بقوة أو تدويرها.

تناول لأعضاء التناسل باليد وعبث بها كالاستمناء، يكون عادة طفيفاً جداً.

18 ش مص الإبهام يبلغ الذروة، وربما استمر ساعات طويلة كل يوم علاوة على حدوثه قبل النوم مباشرة أو حتى طول الليل.

يحدث تلطخ بالغائط من آن لآن.

تمايل وهز للفراش، وقد يحدث ضرب قوي للرأس أو تدويرها.

يجلس عند ما تعروه نوبات من الغضب العنيف.

يمزق الكتب أو ورق الحائط.

21 " يطوح بأجزاء الفراش.

يخلع ثيابه ويجري في البيت عرياناً

سنتان يقل مص الإبهام أثناء النهار ويكون له ارتباط أكيد بالجوع وبالمنع (أو الإعاقة وبالإجهاد وبالاهتياج)

قد يحدث بعض تلطخ بالغائط.

تمايل للأمام والخلف وهز للفراش وخبط شديد للرأس أو تدويرها، تكثر طلبات ما قبل النوم.

2 س يقل مص الإبهام أثناء النهار وقد يكون مصحوباً بأداة إضافية مساعدة، أما في الليل فقوي الصلة بتلك الأدوات الإضافية المساعدة.

تمايل للأمام والخلف وخبط شديد للرأس عند البعض، شيء من العبث بعضو التناسل.

قد يعتري الأطفال المتقدمين جداً في اللغة شيء من التمتمة.

يمزق ورق لحيطان

يعبث بغرفة اللعب تماماً ويمزق ما فيها من أشياء صغيرة وكبيرة.

3 س مص للإبهام تصحبه أداة إضافية مساعدة، الليل ومن آن لآخر في النهار، قد يحتمل إخراج إبهامه من فمه أثناء نومه.

تقل متنفسات التوتر.

قد يتجول في أرجاء المنزل أثناء الليل.

2 مـص للإبهـام لـيلا تـصحبه أداة إضـافية مـساعدة ويـستطيع المـص بالنهار بدونها.

4 " يمص الإبهام عند الشروع في النوم فقط

سلوك فيه تجاوز للحدود:

حركي – كالهرب والرفس والبصق وقضم أظافر اليد وحفر الأنف وتعويج الوجه.

كوابيس ومخاوف.

يحتاج إلى التبول في لحظات التهيج الانفعالي.

" 5 بالمنزل: تدفق التوتر غير كثير ويغلب ان يكون من نوع واحد لكل طفل واحد.

تحريك اليد إلى الوجه: حفر للأنف أو قضم للأظافر.

مص الإبهام قبل النوم أو في حالة الإجهاد وغالباً بغير أداة إضافية مساعدة.

رمش بالعيون وهز للرأس وتنحنح وقت تناول الطعام.

بالمدرسة أو الامتحان: تدفق التوتر عنده قليل، تمتد اليد إلى مختلف أجزاء الوجه أو الجسم.

يقبض على الفخذين ويهرش الذراع أو الساق بأظافره ويجذب الثياب.

قلق عام، يرفع إليتيه عن الكرسي.

5 "   بالمنزل: تزداد المتنفسات عدداً وشدة، قد يبدي الطفل الواحد عدة أنواع من التدفق.

تزايد في حركات اليد إلى الفم وحفر الأنف وقضم الأظافر.

شيء من التنحنح يكون أحياناً كاللزمة.

عض على اللسان والشفاه وإخراج للسان.

يقل مص الإبهام قبل النوم.

بالمدرسة أو الامتحان: حركات اليد إلى الوجه كبيرة وخاصة إلى الفم.

شيء من إخراج اللسان وشد الفم من زاويته وزم الفم وعض الشفه السفلى.

يمضغ القلم أو يعضه أو يدق به، يمضغ الشعر.

6 س   بالمنزل: عديدة وثابتة تماماً، "تبدأ تزداد في الخامسة ونصف".

الجسم كله حركة وتلوّي مع دفع بالسيقان ورفس لأرجل المنضدة والبيانو وأرجحة للأذرعن ثم مهاجمة أو دفع.

"لحمة" (بعيد عن المهارة في الحركة)، "يغرق في شبر ماء" ويقع من على الكراسي أيضاً.

تعويج للوجه وأصوات من الحلق ولهثان وتأوه وتلعيب للسان داخل الفم.

بالمدرسة أو الامتحان: تدفق في منطقة الفم، مد للسان وتلعيب للفم، مصمصة ونفخ بالشفاه وعض للشفتين، نحنحة وأصوات من الحلق.

عض لقلم الرصاص أو مضغه أو الدقدقة به.

يلهث من التهيج.

تقل حركات اليد إلى الفم.

7 " بالمنزل: ما سجل أو روى من متنفسات التوتر قليل جداً، والقديم منها قد زال عنه، إذا كان مجهداً أو مستغرقاً فقد يظل يمص إبهامه أو يحفر أنفه أو يقضم أظافره أو يتمتم، بيد أنه يحاول ضبط نفسه عنها.

يمس الأشياء ويتناولها: بالدلك والدقدقة واللكز والنكش.

يبدي قليل منهم حركات تشبه الاهتزازات والتشنجات العصبية (الخوريا).

المتنفسات البدنية كبيرة: يتعلق (يتشعلق) في فتحة البابن يميل الكراسي حتى يقلبها، ويأتي بحركات رياضية بارعة.

بالمدرسة أو الامتحان: تقل حركات اليد إلى الفم وإن بقي شيء من عبث الأصابع بالأسنان.

يقل إخراج اللسان، لكن تظل حركات الفم وزم الشفاه والصفير.

يمسك بقلم الرصاص ويديره على شفتيه ويحكه أو ينقر به على الطاولة (الترابيزة) ويقع منه عادة، مسح لليدين على سطح الدرج ولمس لكل ما تقع عليه العين.

أصوات من الحلق ونخر وصفير.

هز للساقين وتقليل للرفس ولو أنه قد يرفس الناس.

حركة سريعة للعين منحرفة أو أفقية.

8 س بالمنزل: شديد التوزع والانتشار فيه، قد يظهر أي نمط للسلوك سابق كالطرق وقضم الأظافر وذلك العينين ولكنها جميعاً أقل استمرار وإلحاحاً.

قليل من ذوي الدأب على مص الإبهام لا يزالون يمصونه أثناء القراءة أو الإنصات في حالة المرض أو الإجهاد.

بكاء من أثر الإعياء.

تعويج للسحنة حين يعطى أوامر لا يستسيغها.

بالمدرسة أو الامتحان: يظهر عليه جميع ما يحدث بين الخامسة والسابعة من أنماط التدفق.

وكثير منها يبدو في الطفل الواحد في موقف واحد معين.

الآن يزداد التعبير بالتفوه بالكلام وبالإشارة.

تعويج للوجه وتكشير ورفع للحواجب وتدوير للعيون في محاجرها وزن وضرب مسموع لشفة بالأخرى.

هز الأرجل من الظواهر البارزة وإن استطاع التحكم فيها بضغط القدمين في الأثاث أو وضع رجل على أخرى.

يقتل الوقت باللعب بالآلات وبالتدافع.

9 * بـالمنزل: فـروق فرديـة ملحوظـة، بعـض الأولاد ينفـسون عـن أنفـسهم بالمصارعة فيما بينهم وقد تدور البنات في أرجاء البيت في قلق وعدم استقرار وكآبة وضيق، يقتل الوقت في عبث ولعب بلا هدف، لا يستطيع الجلوس في هدوء في هدوء وسكون.

بعضهم يزمجر ويدمدم ويكتئب في كمد ويتلمس الخطأ ويضرب الأرض بقدمه، وقد يدمر الأشياء بالفعل.

تقل العادات الشخصية ذات الصبغة الخاصة – يبكي أو يؤذي نفسه أو يمص اللسان أو ينزع الجلد العالق بالأظافر.

بالمدرسة أو الامتحان: لعب بالأصابع كالبيانو، نشاط دقيق في نهاية الأطراف.

يأخذ نفساً قوياً وينفخ الشفتين والخدين ويزنّ ويغني ويصفر ويهمس.

يدير الرجل إلى الخارج ويلف الكعب إلى الركبة ويهز الرجلين ويؤرجحهما.

يعوج وجهه إذا فشل، يبسم ويضحك من أي شيء مادي أو من نفسه.

حركات وإيماءات كبيرة كصفع الرأس باليد أو إيماءة صغيرة كجذب للجفن.

الفصل الثالث

التعبير الانفعالي

التعبير الانفعالي

لا يستطيع الطفل أن يعبر لنا بالضبط عن شعوره حتى بعد أن يتعلم الكلام، فالكبير نفسه يجد من هذه الناحية صعوبة في وصف عواطفه أو انفعالاته، فالانفعالات خداعة زوّاغة وليست بحقائق ذات كيان تبويبها وعنونتها، وليس في القاموس عناوين تكفي لإيفاء ضروبها اللانهائية حقها.

ومع ذلك فإن حياة الطفل الانفعالية لا تختفي عن الأنظار اختفاء كليا، بل هي تعبر عن نفسها بدلائل عديدة من السلوك الظاهر للعيان، فإذا نحن أصبنا في قراءتنا لهذه العلامات الخارجية ظفرنا بلمحة إلى ما استقر في دخيلة نفس الطفل من حالات وجدانية، وعلى هذا الأساس يكون سلوكه التعبيري وسيلة من وسائل الاتصال به، فهو بمثابة ستار من الرادار يعكس ما يجيش بصدر الطفل من عواصف وتوترات إلكترونية.

فإذا كان قوام النشاط الخارجي طرف بالأعين أو مضغ للشفاه أو هزهزة للأقدام جاز لنا أن ننظر إليها كنوع من متنفسات التوتر – أو كمنفذ لفيضانه الطافح، وقد بينا في الفصل السابق كيف تعكس هذه الأشكال البسيطة للسلوك التوتري حالات الكائن الحي الجثمانية وتنم عنها، ولا يستطيع المرء أن يرسم خطا دقيقا يفصل بين السلوك التوتري والتعبير الانفعالي، فما يسمى بالانفعال ينشأ عن حالة من التوترات مركبة: فأولا يتخذ الكائن الحي (أي الطفل) موقف توقع وانتظار أو تهيؤ للعمل، وثانيا لا يحدث الشيء المتوقع في الحال فيتأخر العمل المقصود، وثالثا ينتج عن هذا التوقف مضافا إليه ذلك التهيؤ والاستعداد حالة خاصة من التوتر تُحس كانفعال، ورابعاً يكشف التوتر، سواء أكان سارا أم أليما، عن نفسه بطرق هي من خصائصه– كالدموع والعبوس واللكمات والصرخات والبسمات والصيحات وتورد الوجنات والزفرات واللهثات... الخ، ويبلغ من دقة مطابقة الاستجابة التعبيرية للانفعال الذي يحس به الفرد أن العالم النفساني

الذائع الصيت جيم، قد أشار بمهارته وفطنته إلى أننا لا نبكي لأننا نشعر بالحزن بل نحزن بسبب البكاء، ومع ذلك فإن كاتبة حديثة (نينا بُل) تقدمت برأي يقرر أن الشعور بالحزن يجئ مع التهيؤ للبكاء وليس بسبب البكاء نفسه، وربما فسر لنا هذا لماذا كان البكاء الشديد مخففا بالفعل لما ينشأ عن الحزن من توترات.

وليس الانفعال كيانا ذاتيا أو شيئا حقيقيا بل هو عملية من العمليات يجب علينا أن نتتبع ونتدبر جميع تسلسلاتها إذا نظرنا إلى الأمر من ناحية توجيه الأطفال وهدايتهم، فكثيرا ما تكون أدوار التسلسل الانفعالي التمهيدية الأولى (التي تنبه وتحذر) أعظم شأنا وأكثر دلالة وخطراً من النتائج أو الثمرات الأخيرة، فهي أكثر دقة وبراعة ومرونة ولدونة بحيث تجعل اتخاذ وسائل الحماية والوقاية في حيز الإمكان، ومن الناحية الأخرى يجوز لنا أن نشكر للطفل في حدود معينة أنه يعلن عما في نفسه من آن لآن بتفجر من التعبير الانفعالي الذي يؤلف في واقع الأمر لغته الأساسية إلى أقصى حد، وبتقدمه في السن يزداد سلوكه التعبيري تهذيبا وصقلا. ويستخدم الألفاظ علاوة على الحركات والإيماءات لا كوسيلة للاتصال بغيره فحسب بل كوسيلة أيضاً لضبط نفسه وللترامز وليضمنها مشاعره في حياته الانفعالية، وعلى هذه الصورة تنمو عواطفه أو انفعالاته. فهي تصاغ نمطا ونسجا عن طريق علاقاتها الديناميكية بآرائه وأفكاره وبما يتبينه من الاتجاهات العقلية، وليست الانفعالات قُوي مستقلة عن غيرها تستحوذ بطريقة غامضة على الطفل بل هي طرائق للاستجابة مبتناة فيه تخضع كمدركاته لما للخبرة والتربية من تأثيرات منظّمة، وقد مر بها في تاريخ البشرية تطور وارتقاء كما أن لها في تاريخ الفرد تكورا يتصل بسيرة حياته ومجراها.

وسلالم النمو المثبتة هنا للاتجاهات الوجدانية من بكاء وغضب وعدوان ستشير بقوة إلى ما لها في الجنس البشري من وراء سحيق القدم، لكن يجب أن نلاحظ هنا أن بحثنا ومناقشتنا "لانفعالات" الطفل ليست مقصورة على هذا الفصل الذي نحن بصدده، فالعمليات الانفعالية (أو العاطفية) تتخلل حياته كلها؛

الخاصة والاجتماعية، السارة التي تبعث على السمو والعنيفة التي تقلق وتزعج، ولكي نكمل نظرتنا البعيدة الشاملة يتحتم علينا أن ندرس في الفصول التالية التكوينات الانفعالية التي ترجع إلى المخاوف والأحلام، وإلى حياة الطفل المتصلة بلعبه، وإلى علاقاته الشخصية بالناس في المنزل والمدرسة، وإلى استجاباته الخلقية والفلسفية للخير والشر، ولما هو حق وجميل، ولكن بما أن الانفعالات ليست كياناً ذاتياً يقيم نفسه بنفسه فسنركز انتباهنا في كل مناقشاتنا على عمليات النمو وانماطه.

الصراخ والبكاء

تبدأ الحياة بالصراخ والبكاء، وفي خلال الأسبوعين الأولين اللذين يقضيهما الرضيع الحديث الولادة بغرفة الأطفال في إحدى مستشفيات الولادة تجده يصرف في الصراخ والبكاء نحو ساعتين من كل يوم في المتوسط، وهذا هو أفصح سلوك تعبيري له، ونحن نعرف أنه لا يفعل ذلك من غير سبب بل من أثر الجوع أو الألم أو عدم الارتياح- وكذلك بسبب أمور تتأبى عليه لا نفهمها فهماً تاماً، فإذا نحن نظمنا يومه بحيث يقضي مع أمه وقتاً أطول ويقضي في غرفة الأطفال الجماعية وقتاً أقصر فإن صراخه وبكاءه يقل في المقدار وفي الإصرار عليه، ومثل هذا التنظيم في الغرف (كالموصوف في كتاب الحضين والطفل) يقصر الفترة بين ضيق الطفل وتبرمه وبين الانتباه له والعناية به، فإذا ربي الرضيع وفق خطة تقوم على مطالب الطفل ذاته وتتمشى مع فرديته طول السنة الأولى من عمره فإن مختلف صور صيحاته تنقل للأم معاني تتزايد وتتضح، ولا يكون بحاجة إلى أن يفرض نفسه بعنف وتكرار أكثر مما ينبغي، إذ أنها تسمح له "بالنوم أكثر من العادة" وتستجيب لصيحات جوعه في الحال، وبذلك ينال من خبرات الرضا بتحقيق ما يتوقعه قدراً كبيراً يكسبه شعوراً بالأمنة والاطمئنان، أي نوعاً بسيطاً من الثقة في الكون، وهذا الشعور يمكن ان نقارن "بانفعال" يحسه الطفل وإن لم يكن له مظهر أخاذ كنوبة من الغضب.

من شأن الصراخ والبكاء أن يثير في الكبار انفعالاً شديداً لدرجة تجعل إساءة تأويلهم له من السهولة بمكان، وقد كان يعتبر في القرون الأولى من أكبر علامات النقص المسمى بدلع الطفولة وما يجره من غضب ونكد، وكان له شأن يذكر في المناقشات التي تدور حول اللعنة التي تَحِق على الحضناء، وقد كان القديس أوغسطيس يعتقد في "الإجرام الوراثي" بيد أنه كان يذهب إلى أن صراخ الرضيع وبكاءه ليس بالخطيئة، وقد تصدت سوزانا وسْلى لهذا الموضوع بقدرتها وكفايتها وهي تقص علينا عن ذريتها الكثيرة العدد فتقول "عندما يبلغون السنة (أو قبلها عند البعض) كانوا يُلقّنون خشية العصا وضرورة تهذيب بُكائهم وتخفيفه... ولذا يندر أن تسمع في البيت تلك الضوضاء الكريهة إلى أقصى حد وهي صراخ الأطفال وبكاؤهم.

لكن هذا كان منذ أكثر من مائتي عام، وقد أخذت وجهة نظر جديدة أكثر تعقلاً ورشاداً تسود رويداً رويداً لأن تصورنا وإدراكنا المتحرر لتطور الأجسام العضوية وارتقائها جعلنا نشعر لا بالإجرام الوراثي بل بالأساس الحيوي لما في طبيعة الطف لمن وهن وضعف يوقعه في الأخطاء، وعلى ضوء هذه المعرفة المحررة للعقول لا يكاد يتصور الإنسان أن يظل عدد كبير جداً من الأطفال توقع عليهم عقوبة قاسية "بسبب عويلهم" أجل، إن الأطفال يعاقبون "بسبب" صراخهم وبكائهم.

والصراخ والبكاء سلوك تعبيري، وهو عرض من الأعراض لا رذيلة من الرذائل، ولا سبيل لفهمه إلا إذا فُسر بدلالة ما يتحكم فيه ويحدده من عوامل نمائية، فالفوارق الفردية في المزاج، والإجهاد، وقابلية أعضاء الجسم للتهيج أثناء تأدية وظيفتها ككل ذلك له بطبيعة الحال أثر في وقوع حوادث الصراخ والبكاء، ولكن عوامل النضج عوامل أساسية، ففي الشهور القليلة الأولى يصرخ الحضين ويبكي إثر استفزاز هيِّن، فمجرد خضَّة بسيطة قد تثير صيحة صارخة، وربما استيقظ الحضين وهو يصرخ من الجوع، وبمرور الزمن تراه يصيح ويبكي ويتحرك في تململ صاخب ويضج قبل أن ينام، كأنما هو يعمل في قوة ونشاط على الوصول

إلى الكمال بما نما فيه من قدرة على أن يظل مستيقظاً، فإذا بلغ من العمر حوالي 16 أسبوعاً أخلد إلى الهدوء والسكون، فتقل حوادث الصراخ والبكاء ويقصر أمدها، ولِمَ ذلك؟ لأن الرضيع يكون الآن في حالة اتزان نسبي كما تدل على ذلك نواح أخرى عديدة من سلوكه، فهو يقع تحت إجهاد وتوتر أقل، وبتوالي ما يصيبه من زيادات نمائية جديدة يعود فيصير مرة أخرى اقل اتزانا واستقرارا، ومثل هذه التقلبات النمائية دائبة الحدوث في خلال العشر السنوات الأولى من الحياة، مع اتجاه شامل نحو الإقلال من الصراخ والبكاء كوسيلة صريحة للتعبير الانفعالي، فالتاسع لا يصرخ ويبكي عادة إلا إذا بلغ به الإعياء أو استبد به الألم بدنياً أو عقلياً.

كذلك تُلم بخصائص عملية الصراخ والبكاء والسلوك المرتبط بها بعض تغيرات نمائية، ففي مبدأ الأمر لا تصحبها دموع ويكون المقوّم الصوتي للنداء بارزاً واضحاً، ثم تأتي بعد ذلك الدموع والنشج واختناق الزور وتشكيلة كبيرة من المواقف البدنية والمناشط الحركية، أما الاستجابات الفسيولوجية فتشبه تلك التي تصحب الإحجام عن الطعام، إن مكنية البكاء تتضمن في صميمها الجهاز الهضمي، ويكون أسجل البكاء ألماً أو سخطاً أو حزناً أو قلة حيلة أو استسلاماً أو مذلة نفس، وفي عملية البكاء ينزع الطفل إلى استخدام العتاد الحركي والكلامي الذي يكون في متناوله في مرحلة النضج التي يجتازها، وربما أظهر حضين ناضج قبل الأوان بكثير كل تعويجات الوجه التي تصحب البكاء ومع ذلك ينتهي به الأمر إلى صيحة لا صوت لها بتاتاً أو إلى ثغاء (مأمأة) ضعيف، وحديث الولادة قوي البنية يبكي في صراخ وضرب بالأرجل والأذرع في حين أن الحضين ابن الثمانية الأشهر ربما انتقل في غير استقرار من البكاء إلى الضحك، وبعد عشرة أشهر يلجأ لاستخدام العضلات الكبيرة لوضعة الجسم إبان نوبات الغضب العنيفة ليكمل بها نوبة البكاء، على أن ابن الثالثة أكثر اتزانا واعتدالا، أما ابن الرابعة فإنه يكثر من البكاء إلى حد ما ويضيف إليه تفوهات من عواء المتألم، وتشير التغيرات العديدة في نمط البكاء التي تحدث في سنوات ما قبل المدرسة تشير إلى أن الطفل قلما يستحق أن يُنعت "بالرضيع البكّاء".

قد صار طفل الخامسة بالفعل أملك لزمام نفسه، فصراخه وبكاؤه تمثله خير تمثيل همرات المطر والشمس طالعة، وأحواله المزاجية متقلبة عابرة، وفي وسعه أن يحبس دموعه في قصد وعمد، ثم نشهد مرة ثانية في سن السادسة ظاهرة النكوص العجيبة المحيرة، فإن الطفل يرتد إلى نوبات الغضب الدامعة وانفجارات صريحة صادقة من العويل الصارخ، لا لأنه ينحدر إلى مستوى أدنى بل لأنه في حالة انتقال إلى مستوى أرفع وهو أمر عجيب محير، وليس هذا بالوقت المناسب لتعييره بأنه "رضيع بكّاء" (فالصراخ والبكاء في حد ذاته ليس الرذيلة نفسها بل هو مجرد علامة ظاهرية)، وما ينبغي لنا بطبيعة الحال أن نعاقبه "بسببه".

ويكون السابع عادة قادراً على استجماع قوّضته والإقلاع عن الصراخ والبكاء، بيد أنه يمر في طور من الحساسية يُفضى به إلى مضاعفات وإلى تقلبات مزاجية من الحزن، وأحيانا إلى نشجات القلب الكسير، وليس هناك مجال لأي شك في أن لديه مشكلات من التنظيم الانفعالي، وذلك لأنه يتقلب من حلاوة وطيبة إلى غضب وادماع بل إنه ليعلن قائلا "أحس رغبة في العويل" وهي علامة لا تخطئ تدل على تزايد الهيمنة على العواطف، ويمد الثامن في سلطانه هذا بتصوير انفعالاته في تمثيليات ويحبس دموعه بعد أن تترقرق في عينه، فإذا بلغ الطفل العاشرة ازداد اقترابه من مستوى الكبار في ضبط النفس وإن لم يكن رواقيا رابط الجأش.

وتتفاوت وتتنوع أسباب الصراخ والبكاء طول فترة الحضانة والطفولة الباكرة، فتبدو لنا أحياناً تافهة جداً وسطحية على ما يظهر وذلك لأن الطفل ينتقل بسرعة من العويل إلى الضحك، ولكن هذا ينبغي بالأحرى أن يذكرنا بما ينطوي تحته من عدم نضج الجهاز العصبي للطفل.

وهناك رباعية حكيمة لصمويل جونسن، يتطلب المقام ترديدها هنا:

إذا كان الرجل الذي ينادي على اللفت.

لا يبكي لموت أبيه

فهذا برهان على أنه يؤثر

اللفتة على أبيه

الاعتزاز بالنفس والغضب

المحافظة على النفس ووقايتها أول قوانين الحياة، والقانون الثاني هو بسط النفس وتوسعها وتغلغلها، وحين يعلن الحضين عن نفسه بحكم أحد القانونين أو كليهما على صورة انفجار قوي في الصراخ والبكاء فمن المحتمل أن نقول "إن الطفل يكشف لنا عن خُلْقِه"، ويظهر على بعض الأطفال بطبيعة الحال من هذا الذي نسميه بالخُلْق قدر أكثر مما يظهر على غيرهم، ولكن ما من طول سوى يخلو منه خلواً تاماً، فالأمزجة والطباع تختلف، وكذلك الأعمار، وكلما تقدم الطفل في السن كشف عن خلقه هذا بكيفية جديدة من السلوك التعبيري، بهيئات ومظاهر بدنية عنيفة لا تلبث أن تقل عنفاً، وبتعويجات للوجه وبحركات وإيماءات وكلمات ومدغم كلمات!! وبازدياد نضجه يتقدم من مرتبة إلى أخرى من مراتب الاعتداد بالنفس وفرضها، فإذا هو في سن مدرسية متأخرة أصر بغير مبرر على استخدام طرائق التعبير المستعملة في غرفة الحضانة حق لنا أن نعد سلوكه "طفولية" ومهما تكن طريقة تعبيره فإنه يسلك هذا السلوك لا لأن له "خُلْقاً" بل لأنه قد نظم استجاباته الشخصية – الاجتماعية بكيفية معينة.

وفي أعقاب أشد الحروب كوارث فاجعة يتخذ موضوع الغضب والعدوان اهمية جدية مهيبة – حتى فيما يتصل بنمو الطفل، ولسنا نرى، عن طريق استرجاع الماضي السحيق وتأمله، في الأنماط الأولى لثورات الغضب الساذجة وللمشاكسة وحب الخصام آثار غريزة المقاتلة التي كانت للسلف السابق للجنس البشري فحسب بل إنا لنرى فيها أيضاً العلامات والشواهد التي تنذر مقدما بالحروف

المنظمة بين بني الإنسان، فإن دار بخلدنا يوماً أن نهيمن على المنابت الأولى للحرب النظامية ونتحكم فيها كان لزاما علينا أن نتفهم أولا مكنيات الغضب والعدوان في دوري الحضانة والطفولة.

ولا نستطيع بطبيعة الحال أن نستأصل هذه المكنيات بأية وسيلة معروفة من وسائل الترضية والتهدئة والمسالمة وطرد الشياطين، ومع ذلك نستطيع أن نقطع الطريق على أسوأ العواقب بوسائل التوجيه والإرشاد النمائي وتدابيره الكافية، على أن هناك، حتى بغير هذا التوجيه الكافي، نزعة فطرية إلى تهذيب وصقل مظاهر التعبير وأسباب الاستفزاز في خلال سنوات ما قبل المدرسة، فالحضين في سورة غضبه يضرب بذراعيه ورجليه ويقوّس ظهره، فإذا بلغ 15 شهراً جذب نفسه بقوة ليتخلص ممن يعاكسه أو يعترضه من الكبار، وفي سن 18 شهراً يصيح ويضرب الأرض بقدميه ويطرح نفسه أرضاً، فإذا اشتد به اهتياج الغضب فإنه يضرب ويرفس ويكافح في عنف وثورة، ومن حسن الحظ أنه حتى هذا النوع من السلوك المستعصي ليس أبعد عن متناول فن الاكتناه النفسي! فإن ابن الثمانية عشر شهراً المتأبي المقاوم يستجيب للفكاهة الحركية الكبيرة: فتذوب مقاومته ومكافحته إذا أنت تناولته وتعهدته في مناورة ومداورة تنفيذية مرحة رفيقة (كما يُحمل الكيس من الخرق البالية)، وليس في الإمكان التحكم فيه بالتنويم المغناطيسي ولا بالأوامر الجدية المهيبة، ففي الإمكان تجنب المأساة بأكملها من أول الأمر باستخدام وسائل الانتقال التدريجي – فثورته كانت احتجاجا على تغييرات فيها من المفاجأة أكثر مما ينبغي، وهذا هو عامل النضج الحرج في سياستنا له.

وفي سن 21 شهراً يكون نمط الغضب قد داخله بالفعل شيء من التغير فإذا صادفت الطفل خيبة أمل بسبب إغفال عن غير قصد لشيء من رتوبيات ساعة النوم التي اعتادها فإنه يستجيب لذلك بالجمود والتصلب مقاوما أو بالعواء والعويل، ويكون السبب من الغموض بحيث يبعث في الوالدين حيرة مريرة، بيد أن هناك من

وجهة نظر الطفل سبباً: فأنت لا تدلك أسنانك بالفرشة إلا إذا كنت مرتديا بيجامتك.

وفي الثانية والنصف قد يتأذى من التدخل في مناشطه أو ممتلكاته ويستنكره، وتكون استجاباته في نوبات غضب أكثر عدوانا وبخاصة إذا كانت أمه هي التي دفعته إليها، وقد ينال بالتدمير كل ما حوله من أشياء وغيرها لا يستثني من ذلك الجدران ولا ما ألصق بها من ورق، وحين يثور نزاع حول اللعب فقد يهاجم غيره من الأطفال بضرب ورفس من غير حساب ولا تمييز (نحن هنا إنما نصف سلوكه دون أن نلتمس له المعاذير)، وسوف يسلم قراؤنا بإمكان حدوث مثل هذه الأشياء ويوافقون دارون الرفيق حيث قال: "كل من اتصل بالأطفال الصغار وتعامل معهم كثيراً لابد وأنه رأى إلى أي حد يكون التجاؤهم إلى العض، عند الغضب والانفعال، طبيعياً، ويبدو هذا غريزياً فيهم كصغار التماسيح لفكاكها الصغيرة بمجرد خروجها من البيضة".

ونظراً لأننا مضطرون لأننا نسجل فوق ما ذكرنا مظاهر أخرى للغضب والعدوان نرى لزاما علينا أن نضيف بين قوسين آخرين ما يؤكد للقارئ أن هذه الصور العنيفة من التعبير الانفعالي تعوضها تعويضاً وافياً صور أخرى للسلوك أدعى إلى التقدير والاحترام سترد تفاصيلها في فصول تالية، ولكن لابد لنا في هذه اللحظة من أن نكون واقعيين ونمضي في سرد مظاهر التحدي والعدوان.

ولما كان سن الثالثة فترة توازن نسبي فإنه يتبدى فيه تناقص مؤقت في العدوان الجثماني، ومع هذا يظل التدخل في شؤون الطفل ومتعلقاته يستثير غضبه، بيد أن طفل الثالثة يُظهر على وجه العموم امتلاكا لزمام نفسه أكثر كثيراً مما كان له قبل ذلك بعدة أشهر، هذا إلى أنه يستخدم اللغة بدرجة أكثر من ذي قبل لحل مشاكله الانفعالية – الشخصية، وفي سن الخامسة والسابعة وكذلك في الثامنة والتاسعة يحدث ما يشبه هذا وهو استخدام تشييدي للغة أو لعله بديل تشييدي مع تناقص في العدوان الجثماني الصريح، فالحوافز التي تثير

غضب الطفل أخذت تصير اجتماعية أكثر من ذي قبل كما أنها تتغير تبعاً لنمو شخصيته.

والعلاقات بين اللغة والعدوان معقدة نوعا ما، فالكلمات يجب ألا تؤخذ بمعناها الظاهر عندما يستعملها الأطفال لأول مرة، فابن الثالثة والنصف يقول وهو يلوِّح بحسامه الكلامي الذي عثر عليه حديثاً: "سأقطعك إرباً" وفي الحق إنه ربما كان غاضباً في تلك اللحظة، أما أن تكون عنده حقا رغبة في القسوة جامحة فأمر يصح أن نتشكك فيه بإخلاص، فقد يكون في ماضيه القريب قد قطّع أوصال عروسة من كعك الزنجبيل أثناء اللعب، ولكن يحتمل ألا يكون لتهديده الكلامي خطورة دموية كما يفهم من ألفاظه، نعم إن الأطفال تكتنفهم واقعية صادقة غريبة غير عميقة كثيراً ما تحملهم على استعمال الكلمات بطلاقة ويُسر ومن غير تفكير، في نفس الوقت الذي يكونون فيه تماماً أقل الناس تقديراً لمعناها الاجتماعي، مثال ذلك أن الطفل قد يتكلم في ابتهاج عن وفاة أمه حتى يبدأ يفهم وعندئذ يتكر أن أمه ستموت، أو يداخله الهم والقلق في صمت، وكثيراً ما يكون صمت الأطفال أبلغ من كلامهم.

ويتخذ العدوان في الخامسة والنصف وفي السادسة صورتيه البدنية والكلامية: "إنك خدّاع مضلل"، "سأضربك بالرصاص"، "اخرج من هذا المكان"، "ليتك تموت" هذه الجمل تمثل القذائف المتطايرة التي تصوب إلى كل من الصديق والعدو، بل إن مثلها قد يُصوب إلى الجدة نفسها، وحتى لو حدث هذا فينبغي الا ينقضَّ من أجله سقف الدار الآمنة على من فيها!!.. فإذا كان الإنسان ينتوى تدبر نفسانية الطفل في الأزمات فهذا هو الوقت الملائم لأن نتدبر بهدوء نفسانيته الحقيقية في أزمة هي في جوهرها عارضة مؤقتة.

وهي مؤقتة بمعنى أن ابن السابعة قد أخذ يبدي بالفعل سلوكاً عدوانياً أقل فجاجة وأقل تكراراً، فانفجاراته في الغضب تكون، أو ينبغي أن تكون، قليلة جداً، كما يقل ما يبديه من مقاومة لأوامر امه، على أنه ليس مسالماً إلى هذا الحد مع

إخوته الصغار، فقد يبلغ به الأمر في بعض المناسبات أن يقذفهم بحجر، وهذا في الواقع سلوك سحيق في القدم لعله في القدم لعله يرجع إلى ما قبل العصر الحجري، بيد أن ابن السابعة يكون أقرب إلى خلقه وصفاته عندما يدمدم باتهام ظالم ثم ينسحب من المشهد المثير، فالانسحاب لا شك نقيض العدوان وهو يتطلب شجاعة أقل وخوفاً أكثر ولكنه عمل يعود بالنفع على اقتصاديات النمو، وذلك علاوة على السمو بالأخلاق إلى الكمال.

وابن الثامنة النموذجي أميل إلى الاستطلاع منه إلى العدوان الجريء، وهو يمثل ويوضح قانون الحياة الثاني أكثر مما يمثل القانون الأول، وهو يحقق لنفسه الانسياح والتوسع باتصالاته المتعددة في سهولة وسلاسة بالبيئة الاجتماعية المحيطة به، فهو يغزوها لا ابتغاء السيطرة بل ابتغاء خبرات واستبصارات جديدة، وإنا لنلمس صبغة العدوان في لجاجته في المحاجة وفي تتصلاته وكذلك فيما تصدر عنه من آن لآن من نعوت نابية وملاحظات مؤذية منفرة، بيد أنه عندما يتبادل أحاديث السمر مع رفاقه في لهفة وعلو صوت لا يميل إلى أن يخلد إلى الهدوء صدعاً للأمر، وعنصر العداء في مناقشاته الحامية قليل، إذ الحق أنه آخذ فعلاً في الارتفاع فوق المستويات البهيمية، فهو وأبناء التاسعة والعاشرة عندما يكونون في أحسن حالاتهم يقيمون الدليل المشجع على أن لدى البشر قدرات تستهدف السلم والتفاهم المتبادل بدلاً من الحرب وسفك الدماء.

وبهذه الدلالة نفسها يجب علينا أن ننظر إلى الفترة التي بين الخامسة والعاشرة لنبحث عن البدايات النمائية لانحرافات الأحداث ولجرائم الكبار، والآن وقد أصبحنا نُعد الحرب العدوانية جريمة فإن نفسانية غضب الطفولة يصير لها معنى بالغ الأثر، وجميع ما يرسم من سياسات طويلة المدى ثقافية وتربوية هدفها منع الحرب يجب أن يدور جوهرها حول تفهم الحياة الانفعالية للأطفال قبل أن يبلغوا مرحلة المراهقة التي تتولد معها قوى جديدة نحو الخير أو الشر.

إقامة صرح الانفعال

ليست الانفعالات كائنات قائمة بذاتها أو أشياء حقيقية مستقلة تندس بكيفية غامضة فتعلق بحالات الوعي المصوغة الأنماط وتتغلغل فيها وتنتشر بها هي نفسها منسقة أنماطا، هي صروح تتكون وتنمو بنفس الكيفية التي بها تتشكل المُدركات أو الفكر أو المهارات الحركية أو أي سلوك متشكل آخر، والاتجاه العاطفي أو الانفعالي إنما هو شبه ميل تعوّدي إلى الاستجابة والإحساس بكيفية معينة في موقف محدد معلوم، وعندما يكون هذا الاتجاه مفرطا في عاطفيته أو في عدم معقوليته سُمي تحيزاً أو تحاملاً، فإذا جنح الاتجاه إلى الحدوث مرة بعد مرة بنفس الطريقة تقريبا في ظروف متغيرة سميناه وتيريا، فالعداوة والاضطهاد العنصري سرعان ما تتحول إلى تحيز أو تحامل بل حتى إلى وتيرية، والنزعة العنصرية اتجاه اعتقادي منظم "الاعتقاد الجازم بأن جماعة من البشر قد دمغتها الفطرة بالانحطاط بحكم مولدها، وأن جماعة أخرى قدّر لها أن تعلو وتسود بحكم مولدها أيضاً".

هذه التعريفات البسيطة توحي بالمدى الواسع المتغلغل لمعضلة ما يسمى "بالتربية الانفعالية" ففيها تعالج طرائق للسلوك قد أقيم صرحها على أساس نمائي يكمن في بنية الطفل أو كيانه الغريزي، ولا سبيل إلى تحويلها أو توجيهها من جديد عن طريق ما تحيطها به الثقافة من مسموحات ومحظورات إلا بقدر ثانوي بسيط، ومن أجل هذا نكون في أمسّ الحاجة إلى المزيد من الإحاطة بالمحددات الفطرية في العنصر وفي تكوين البنية لجميع السمات الانفعالية والوجدانية، وبخاصة سمات حسن العِشرة والمحبة والزهو والخيلاء والغيرة والتعاطف وحب الاستطلاع ونزعة التباري والتنافس والخَلْق الابتكاري والغضب والخوف والفكاهة التي لها أثر عظيم الأهمية بالنسبة لسلامة المجتمع وحسن سير الأمور فيه.

والانفعالات استجابات مشيدة الصرح لمواقف واقعية محسوسة، وتتجلى أنماط السلوك الانفعالية في الأوضاع الاجتماعية التي تنشأ في البيت والمدرسة

والمجتمع، وبحث الانفعالات أو مناقشتها مناقشة تجريدية لا يحقق أي هدف نافع في كتابنا هذا، ولذا سنصور الحياة الانفعالية للطفل أثناء نموه بدلالة استجابات له معينة حيال الأطفال الآخرين والوالدين والمعلمين والجماعات المدرسية — أي حيال عالم الأشياء والأشخاص المتشابك.

على أن الغضب والخوف أساسيان لدرجة تدعو إلى تأمل وتدبر خاص، وكذلك البكاء والضحك، ولا يسعنا أن نختم الفصل الحالي بغير إشارة موجزة إلى حاسة الفكاهة التي تنجي وتسعف والتي ليست، بحق لا نزاع فيه، استجابة وجدانية فحسب بل إنها تلعب دوراً هاماً في الشئون الصحية للانفعالات — انفعالات كل من الوالد والطفل.

وإنا لنعالج في الابتسام والضحك والفكاهة عناصر جوهرية في النواحي السارة من الحياة الانفعالية، فإذا كان للبكاء جذور من التطور تتجلى في رفض الطعام فإن للضحك البدائي صلة بالاستمتاع بالوليمة وهضم أطعمتها، فالطفل الجيد التغذية ينزع إلى الابتسام لمجرد الشبع وحده، فو يبتسم في ألفة اجتماعية لمرآى حاضنته في سن ثمانية أسابيع، ويضحك ضحكا خفيفاً في سن 12 أسبوعا، وفي سن 16 أسبوعا يضحك ضحكا أكيداً في صوت عال مسموع، وفي خلال طور الحضانة كلها يشترك في مختلف درجات الفكاهة المناسبة لغرفة الأطفال ابتداء من المرح الصاخب غير المنتظم إلى أنواع كثيرة من لعبة بخ وألعاب التخويف الساخر، الموجَّهة إلى عينيه وأذنيه وجلده ونفسه كلها (الجثمانية والعقلية)، لكن لا يغيبن عن البال أن كلا من الطفل ومُلاعبه يجب أن يتخذا هيئة عليها مظهر اللعب وإلا انقلبت لعبة الطفولة غما ودمعاً بدلا من المرح والضحك، فالضحك والفكاهة وانعكاسات (أو استجابات) الاسترخاء وسلوك التوتر كلها وثيقة الصلة.

وما كان الأطفال لينهمكوا في مثل ذلك القدر من الضحك التلقائي و(ما يبدو لنا) ضحكا عديم المعنى لو لم يكن له أثر حسن في سلامة سلوكهم ونموهم العقلي، وبعض هذا الضحك يصح اعتباره خاصاً أو فسيولوجيا، بيد أنه

ينزع إلى الانتشار والتزايد في المواقف الاجتماعية، فالطفل حتى في سن عام واحد يحب تكرار ما فعله وأضحك الكبار، وفي سن السنتين يستطيع المبادأة بالفكاهة و"يواصلها" مع رفاقه في اللعب، والثالث يصحب لعبه ضحك كثير وفير، أما طفل الثانية والنصف فغير منسجم مع العالم ومن ثم لا يضحك بحرية وطلاقة تامة، فهو يقع في شباك تلك الصلابة التي تصحب التزام ما جرى عليه العرب وتصحب المداومة والمعاودة والسلبية، وربما تمنى الإنسان لو لم يكن عديم الفكاهة إلى هذا الحد، فإذا واجه الكبير المسئول سلوكه هذا بما يعادله من صلابة وإصرار سارت الأمور من سيئ إلى أسوأ.

وهذا هو الوقت المثالي الصالح للانتفاع بالوظيفة البيولوجية للفكاهة، ألا وهي إذابة التوتر أو إزالته وزيادة مرونة العقل وحمايته من الشد والمد أكثر مما ينبغي، وهُنا تصبح الفكاهة أسلوباً في سياسة الطفل – أسلوباً يتمخض إما عن منع المآزق أو عن تفتيتها لتخفيف وقعها.

ولا يستطيع الطفل حتى الآن جعل الفكاهة العلاجية تنبع فيه من معينه هو، لكن الوالد يستطيع سد هذا النقص في المواقف العصبية، ولما كان أساس الفكاهة عوامل فطرية (غريزية وفسيولوجية) فإن استجابات الأفراد لها تختلف اختلافات كبيرة جداً ولكنها مع ذلك تترك للمدرسين والوالدين مجالا واسعاً للتصرف، ففي وسعهم تربية الطفل على الإحساس بالفكاهة في حدود معينة وذلك لأنها مع تقدم السن تزداد مطابقة للغة والتفكير.

كانت مسرحيات شكسبير الأولى مليئة بالكمدْيا الرخيصة والمجون التهريجي والتقمص الخاطئ للأشخاص والتورية الجريئة والمزاح الريفي البارد، أما مسرحياته التي جاءت بعد ذلك فتكشف عن نضج وتقدم، فقد صار المضحك فيها إنساناً رفيع الفكاهة، وينعكس في فكاهة الطفولة نزوع أو اتجاه نحو النضج شبيه بهذا، فالثالث مجد بالفعل في تهذيب الفكاهة الحركية الكبيرة التي كانت من خصائص ابن الثانية، فهو يحوّل فكاهته إلى الكلام باطراد، فيمتّعه اللعب بالألفاظ،

وفي سن الخامسة يستمر الفكاهة الوضيعة الخشنة التي تعتمد على الألفاظ بدرجات متفاوتة ويكون هو المبادئ فيها، ولم يشتهر سن السادسة بالفكاهة لأسباب سبقت الإشارة إليها، أما السابع فيأتي بفكاهات خارجة مبتذلة في شيء من (العَبط) وعدم الخبرة، فكأنما هو يحس بالناحية الاجتماعية للفكاهة ويتعمد الإتيان بشيء سخيف ليستثير الضحك، بيد أنه لا يزال إلى حد ما مقيداً بما يوحي إليه عقله هو، وسيكون بعد سنة أحسن إظهاراً للفكاهة واقدر على الانتفاع بها.

وللثامن الطرازي إحساس بالفكاهة رفيع، فهو يعشق القصص الفكاهية ويتلذذ بالطريقة التي يستغفل بها الأخ (الثعلب) فريسته، وبنفس هذه الأمارة يميل إلى قفش معلمه متلبساً بخطأ أو هفوة، بيد أن النسيج الانفعالي لنفسه معقد، فهو لا يزال يكره التندر بشخصه (أو التأليس عليه) ولا سيما في البيت الذي له فيه مكانة ومهابة يحب صيانتهما.

وإذا كان الإحساس بالفكاهة قد نضج عنده في سن التاسعة والعاشرة فإنه يصير أقوى وأشد بأساً، فلا يقتصر الأمر على إمكان صدور نكتة عملية إلى حد ما من الطفل بل إن في وسعه تقبلها على نفسه حتى أنه ربما استطاع أن يأخذ المعاكسة في ضحك يزيل أثرها، وهو نصر عظيم يحرزه، وقد أرجع بعض الفلاسفة منابت الفكاهة والضحك إلى مجالات السخرية والاستعلاء والتحقير.

فإذا كان الإحساس بالفكاهة خاضعاً لقوانين النمو فإنه يستجيب إلى حد ما للتدريب، فالتربية على الفكاهة يجب أن تأتي عن طريق الإيحاء والجو والخبرة، وللطفل بالمنزل خبرات اجتماعية لا تحصى تدعو إلى معالجة فُكاهية مرتجلة (أي بغير إعداد سابق)، فالطفل الذي يتربى بإحدى المؤسسات يفوته الكثير بكل أسف لحرمانه من تلك الخبرات التي تأتي عفواً لا طبقاً لخطط موضوعة والتي تهيئها له الحياة العائلية الطبيعية.

وفي المدرسة يتوقف كل شيء تقريباً على المدرس، فالفكاهة ليست مادة رسمية في منهج الدراسة، والمدرس الممتلئ حيوية يخلق بطبيعته، وعن قصد وعمد كذل، جواً مرحاً فيه أخذ وعطاء، وفي مثل هذا الجو تأتي الفكاهة عن طرق العدوى إلى حد ما، وما أكثر المواقف الاجتماعية غير المرتقبة التي تنشأ ويُستطاع استغلالها لإطلاق الفكاهة، فلا يكاد يوجد فن ليس فيه مكان لخلق الفكاهة بغرفة الدراسة: كالرسم والموسيقى والنحت والرقص والتمثيليات والإذاعة والاستشفاف، والأدب فوقها جميعاً.

وإنا لا نعني بالأدب بطبيعة الحال الضحكات فما يسمونه بالمجلات الهزلية تُعالج أكثر ما تعالج الغضب والخوف والمغامرة التي هي سلعتها في التجارة، وهي تنزع – إن نزعت – إلى أن تبعث في قرائها إحساساً بالقوة غير مناسب وغير مقيَّد، ومهما تكن ميزاتها فإنها في العادة لا تأخذ بيد الطفل إلى تلك المنطقة الممتازة التي تطل فيها الفكاهة على مشارف الفلسفة.

والأدب الانجليزي. وكذلك الآداب الأجنبية تحتوى على المواد اللازمة لهذا الطراز الخصيب من الفكاهة، بيد أنه لا يزال علينا أن نقوم بالكثير لخلق مواد فكاهية إنسانية جديدة قائمة على خصائص الطفل وحاجاته النمائية، الخلقية والفلسفية معاً، فالأساليب الفنية للفكاهة كما يطبقها هو والآخرون لا غنى عنها لضمان سلامة العقل ودوام اتزانه، وقد كانت هذه على الدوام وظيفة طبيعية للضحك والفكاهة.

سلالم النمو

1. الاتجاهات الوجدانية

4 ع يبدو على الرضيع الاتزان وحسن التناسق نسبياً.

8 • صراخ وبكاء كثير وعدم اتزان انفعالي ظاهر.

" 16 تصدر عنه أصوات تنم عن السعادة.

يبسم عند رؤية أي وجه.

ينعم برؤية الناس فيما يبدو ولكنه منحصر في نفسه.

" 20 عدم اتزان كثير وصراخ وبكاء.

" 28 منحصر في نفسه، يلعب وحده راضياً.

ودود يستجيب للناس بابتسام.

" 32 من السهل إهاجته أكثر مما ينبغي.

تنقل متقارب بين البكاء والضحك.

يخاف من الغرباء.

" 40 يبتسم حين يرقب ألاعيب غرفة الطفولة أو يشترك فيها.

تبدى البنات أول علامات الدلال بإمالة الرأس جانباً وهن يبتسمن.

خجول مع الأغراب، أشد ما يكون ابتساماً وتودداً مع جماعة الأسرة.

"44 أشد تخوفاً وأقل ابتساماً وأكثر صياحاً وبكاء.

"52 ربيع الابتسام والأخذ والعطاء الاجتماعي، يلعب "لعبة أين الطفل" وغيرها من الألعاب الاجتماعية.

محبة شاملة واستجابة اجتماعية باسمة يوزعها بلا تمييز.

يكرر الأداء (أو العمل) الذي أضحكه.

15 ش كثير المطالب، معتد بنفسه يفرضها، مستقل، ليس جيد الاتزان الانفعالي.

يجور على كل إنسان تقريباً، لا يحسن معاشرة الناس والاندماج معهم.

18" نشط كثير الحركة، مدى انتباهه مطاط ولكنه قصير الأمد، ميال للاندفاع.

دائم الحركة والدخول في كل شيء، كثير المشاغل، منطو على نفسه، مستقل.

معوان في نواح صغيرة.

ازداد تودده لأمه، قد يحتضن عروسة أو دبة.

ربما استجاب لما يتقرب به إليه الكبار من فكاهة كبيرة (بالنسبة له)، كالاختباء ولعبة (بخ)، وحمله كما يحمل الجوال.

21 ش يعوزه قطعاً تعادل الموازنة، أقل استقلالا.

تنبه جديد للأشخاص وخوف من الغرباء.

إحساس بالتملك بالنسبة للأشياء التي له، كما أنه يعرف ممتلكات الآخرين.

على وعي لاستحسان الكبار واستهجانهم.

أكثر استجابة لأمه وإن كان يكثر من الطلبات، يهدئه "التودد وإظهار المحبة".

سنتان تحسن توازنه في الانفعال وفي وضعة الجسم، أكثر سكوناً عن ذي قبل، خجول.

لا يتعاون في اللعب، ولكنه معوان للكبار.

يكون مظهر محبته الصادقة لأمه قوياً ساعة النوم بصفة خاصة، وقد ينتقل هذا إلى الكبار الآخرين، حتى صوته نفسه تكون له نغمة تنم عن المحبة، ربما عُنى باللعب عناية المحب العطوف.

حريص على إظهار تملكه لأشيائه الخاصة، ولكنه لا يغار من الآخرين.

يختال بالجديد من الثياب كالأحذية وما إليها.

فكاهة معظمها من النوع الحركي الكبير مثل لعبة(بخ) والمطاردة، وقد يبادئ بها الأطفال أنفسهم وربما واصلوها دون معاونة الكبار.

2 س عدم اتزان، تطرف بين المتناقضين: العدوان والانسحاب

تجبر وعتو وجرأة، وكذلك صلابة والتزام لما ألف.

أناني معتز بملكيته، كثير المطالب.

يعبر عن محبته بصورة جافة كقبلة يؤديها لمجرد حكم العرف الذي درج عليه.

يزهو بمقدرته على عمل الأشياء.

في الإمكان سياسته بالفكاهة فمثلا "لا، لا، لا" يمكن أن يجاب عليها بـ "نعم، نعم، نعم" وهي إجابة لها أثرها فيه.

قد يبدى غيرة من أخوته الصغار.

يعلن في جد وتأكيد سلطانه على أفراد أسرته.

3 " جيد الاتزان، سعيد قرير العين ينعم بنفسه في هدوء.

ضبط للنفس انفعالي وبدني.

صديق معوان يساير ويجارى، يميل إلى إدخال السرور، يظهر المحبة في اعتدال.

قد يغار من إخوته الصغار.

فخور بقدراته الخاصة التي تتزايد.

يستطيب الفكاهة المتسمة بالصداقة، يصاحب لعبه ضحك كثير.

الفكاهة الحركية الكبيرة التي كانت له تحل محلها فكاهة كلامية، يستمر اللعب الفكه بالألفاظ.

يحب الألغاز والتخمين (الفوازير) التخمين الفكه الخاطئ من الكبار يسليه ويسره كثيراً.

3 " حالة عدم قرار جديدة، يرتعش صوته، ويتمتم ويتكلم بصوت عال.

تتزايد مخاوفه وأحلامه المرعبة.

يعيش عيشة خيال محكمة التفاصيل يداخلها كثير من الانفعال.

يُظهر توددا ومحبة كثيرة نحو والديه وحرصاً شديداً على تملكه لهما، يقول "إني أحب"

تدخل الفكاهة في لعبه التخيلي.

يحاول التحكم في انفعالات الآخرين فيقول لهم "لا تتكلموا" أو "لا تضحكوا".

قد ينسحب متباعداً عن الكبير أو يطالبه "بإمساك يده".

4س مجاوز للحدود، كثير التشاجر والمجادلة.

ربما كان أنانياً خشناً نافد الصبر ملولا مع إخوته الصغار.

يعبر عن محبته ساعة النوم بقبلة المساء وبالحضن بقوة

يستطيب الأسجاع السخيفة كـ "متسي وتسي بتسي" واللعب بالألفاظ.

يحب مناداة الناس بأسماء سخيفة، تبهجه المبالغة، فيه استرعاء للأنظار سخيف.

كلمات خارجة عن الحدود: يرغى ويثرثر كثيراً جداً، ويبالغ ويفاخر، يقص قصصاً لا تدخل العقل، ويسب ويتوعد، وفيه فحش أو شيء من الخسة القذرة.

5 " جاد عملي واقعي حريف، في ثبات واتزان بيد أنه قد يقاوم.

يعتمد على صحبة الكبار (أو القريبين من الكبر) وتعضيدهم، يتعاون.

يحب الإشراف ويرحب به.

مصادق، عطوف، ظاهر المحبة، معوان.

شعوره قوي نحو الأسرة ويحب أن يكون معها، قد يكون شديد الافتخار بأمه.

يزهو بمظهره الخاص وبثيابه الجميلة... الخ

فيه حب استطلاع عام وتلهف على المعلومات.

يستمر الفكاهة الخشنة التي قد يبادئ بها.

"6 عاطفي إلى حد كبير، عدم اتزان ملحوظ بينه وبين غيره من الأطفال.

ميال للانسياح والتوسع، ليس واضح الخصائص فهو طيب أو خبيث، حلو أو فظيع، محب أو قاس.

يعرف "كل شيء" ويفاخر ويباهى.

يحب المدح والاستحسان ويضيق بالتصحيح ويستنكره ويتأذى بسهولة من الكلمة الغاضبة.

يحب أمه أو يكرهها.

سريع التفجر في الصراخ والبكاء، يهاجم مهاجمة بدنية أو كلامية أو تنتابه نوبات من الغضب العنيف.

ميال للتشاجر والمجادلة وللانفجار والعصيان، "فظ صفيق" عنيد متهور.

كثير الضوضاء صخاب يتهيج بسهولة.

سخيف مقهقه مُعوج لوجهه، محب للظهور ولفت الأنظار.

يضيق بالتوجيه، ولكنه أيضاً مساير مجار أكثر مما ينبغي.

يستبد ويتجبر ويلوم الآخرين وينتقدهم، يتهرب ويتنصل.

يحملق ويبدو عليه الغضب والشر، في عينيه نار أو وميض.

يكون أحياناً ملائكياً كريماً، يصاحب ويعاشر.

غيور من ممتلكات غيره من الأطفال.

قد لا يكون شديد الاستجابة للفكاهة في هذه السن.

يستعمل اللغة استعمالات عدوانياً: فيسب ويتوعد ويناقض ويناقش ويستخدم فحش الكلام، وهجر القول في غير إفراط.

7 س سن "إحساس"، يكون فيه أحسن معاشرة واندماجاً مع الغير وإن كان على غير اتزان واستقرار بالنسبة لإحساساته ومشاعره هو.

جاد مستغرق مفكر منكف قادر على التقمص الوجداني.

يحمي نفسه بالانسحاب من المواقف، "مصهين"

غضبه موجه نحو نفسه، يرمي شيئاً أو يكسره إذا لم يحسن الأداء.

كثيراً ما يكون مكتئباً ضيق الخلق متجهماً غير سعيد.

حساس للمدح وللوم، لا يستطيع تقبل المجاملات غير أن في الإمكان طمأنته.

قد لا يستطيع تقبل مظاهر المحبة وإن أبداها نحو غيره.

تواق إلى إدخال السرور، يراعى شعور الآخرين.

قليل الإحساس بالفكاهة ولا يمكن سياسته بها.

يداخله القلق والضجر بشأن مركزه في الأسرة أو في الجماعة المدرسية.

8" جنوح إلى عدم التوازن بين نفسه وبين الآخرين.

يتصدى للحياة في شيء من الشجاعة ويحس بأنها أيضاً تهاجمه.

يظن أنه يعرف "كل شيء" لكنه أخذ يدرك أن غيره قد يكون أكثر علماً منه.

نافد الصبر وبخاصة مع نفسه "أهوج" مهمل.

يتناول كل شيء بالتمثيل، ويقص قصصاً غير معقولة فيها مبالغات مسرحية وإن كان للحقيقة فيها عادة نصيب ضئيل.

نقادة لغيره ولنفسه أيضاً، أناني يطالب بكثير من العناية به والالتفات له، متزعم أو معوان، كثير التشاجر

يتفجر بالبكاء وتلم به كذلك نوبات من الضحك مختلفة.

كثيراً ما يكون مرحاً جذلا.

فيه حب استطلاع شديد لأوجه النشاط الشخصية عند غيره من الناس: ككلامهم في التليفون وأحاديثهم الخاصة.

ينتابه شعور بأنه آثم أو مرتكب للذنوب.

فيه روح فكاهة عالية، يستطيب الفكاهة في الحكايات وبخاصة التي تدور حول استغفال شخص آخر أو إحراجه.

يروق له (قفش) المدرس وقد وقع في خطأ أو ارتكب إثماً، يكره أن يتندر به في البيت أو أن يدور حول شخصه مزاح.

س9 أكثر استقلالا وأحسن اتزاناً.

انتقالات انفعالية سريعة متطرفة قصيرة الأمد.

قابل للانطباع، معقول، متفجر، يجيد التقمص الوجداني.

أكثر حملا للمسئولية واستقلالاً وتعاوناً واستعداداً لأن يعتمد عليه.

يقوّم بنفسه العمل الذي يؤديه وقد يشعر بالاشمئزاز أو التخوف مما فعل، قد يستشعر الخزي من سلوك له سابق.

يثور على والديه كالمجنون ولكنه أيضاً يفتخر بهما مباهيا ويظهر لهما المحبة.

يستمر المنافسة.

يحمي الصديق أو الأخ الصغير ويخلص له.

يحسن الاستجابة للمجاملات.

شديد التلهف على أوجه نشاط معينة، كثيراً ما يرهق نفسه فيها إلى حد الأعياء.

2. الصراخ والبكاء وما يتصل به من سلوك

4 ع الصراخ والبكاء بسبب الجوع يكاد يكون عاماً.

4 " قد يتحرك في تململ وصخب نصف ساعة في اليوم، وقد يصرخ ويبكي ساعة أو ساعتين في اليوم.

4– 12 ع صراخ وبكاء متمايز يختلف باختلاف مسبباته، صراخ وبكاء قبل النوم علاوة على الصراخ والبكاء من الجوع.

8 – 16 " كثير من الصراخ والبكاء والتحرك في تململ وصخب وإن كان أقل من ذي قبل، ولعله يستغرق ساعة في اليوم، قد يصرخ ويبكي لأية استثارة تقريباً.

16 " فترة اتزان قصيرة، صراخ وبكاء أقل ولفترات أقصر.

"20 مرحلة عدم اتزان، أي منبه أو مثير كمجرد ظهور شيء أو اختفائه قد يكون سبباً للصراخ والبكاء، ويصعب عليه الانتقال منه أو التحول عنه.

"28 يقل الصراخ والبكاء وربما حدث إذا ترك الطفل مستلقياً وكان يفضل الجلوس.

32 " عدم استقرار الكيان الانفعالي كما يبدو من التنقل السريع من الصراخ والبكاء إلى الضحك وبالعكس.

40– 52 " صراخ وبكاء أقل، قد يكون أكثر حدوثه على أثر استثارات أو إعاقات معينة، وقد يحدث على سبيل استرعاء النظر أو التماس العناية به.

15ش إذا أزعج فقد يتحرك في تململ وصخب وتصدر عنه أصوات بدلا من البكاء.

18" انفجار في الغضب مصحوب بصراخ وبكاء عنيف إذا سارت الأمور على غير ما يهوى.

21 " صراخ وبكاء عنيف جداً بأعلى صوته، "يجمد" عن الحركة والنشاط لعجزه عن الكلام.

سنتان حساس، معتمد على غيره، غزير الدموع.

2س يصرخ ويبكي من الخلق في عصف، قد يستيقظ من إغفاءة الصباح باكياً يعوي كالمتألم.

3 " يقل صراخه وبكاؤه وظهور خلقه.

4 " بكاء كثير، كذلك قد يلجأ لعواء المتألم إذا لم تجب طلباته أو لم يجد شيئاً مسلياً يلعب به.

5" بكاء أقل وإن كان قد يبكي إذا غضب أو تعب أو لم تسر الأمور وفق هواه، يقصر الآن أمد الصراخ والبكاء، وفي وسعه ضبط نفسه عنهما أحياناً وحبس دموعه، برطمة قليلة "يقلع تماماً" عن البكاء "أي يهدأ ويسكن".

5 " نوبات مباغتة من الغضب العنيف وبكاء عال في غضب.

كثير من البكاء يصحب الأمور الرتيبة، وكذلك يحدثه الاهتياج والإجهاد، شيء من البرطمة وعواء المتألم وإظهار التأذي والضيق.

6 " دموع وانفجارات غضب مصحوبة بصراخ المغتاظ، يستطيع الكبير غالباً أن يحمل الطفل على الضحك وهو يبكى.

يسمى "بالطفل البكاء" فهو يبكي "لأقل شيء".

بعض عواء وتململ في صخب ولكن هناك كثيراً من العويل أو الانفجار في البكاء الصريح.

شجعان حيال الإصابات الحقيقية لكنهم يبكون من الإصابات الصغيرة.

7 س بكاء أقل، يصير مبرطماً مكتئباً في كمد، واجما مهموماً.

إذا بكى نشج ككسير القلب بيد أنه يضبط نفسه عن البكاء ويستجمع قواه ويعود إلى حالته الطبيعية.

حساس حيال البكاء، يخزيه أن يُرى باكياً.

ربما اكتفى بقوله "أشعر بميل للبكاء".

تقلبات مزاجية كثيرة التباين، حلو طيب ثم غضوب دامع العين.

"8 بكاء أقل لكنه حساس، تُخرج إحساساته وتفيض دموعه.

من السهل جرح مشاعره بملاحظات في غير حذر أو بالنقد.

أقل خلقاً وبرطمة، بيد أنه قد يقول "لست في حالة مزاجية تسمح لي بأن أفعل كذا وكذا".

يوضح انفعالاته الخاصة بالتمثيل.

3. الاعتداد بالنفس وفرضها والغضب

1 – 12 ش صراخ وبكاء عال مشوب بالغضب، ضرب بالأذرع والأرجل.

15 " يقذف بالأشياء.

يطالب بعمل الأشياء بنفسه على طريقته هو.

يجذب نفسه ليخلص من قبضة الكبير.

أهم ما يستثير غضبه التدخل في مناشطه الجثمانية.

18 " انفجارات في الغضب، يصرخ ويبكي، ويطرح نفسه أرضاً، ويضرب ويرفس ويناضل، وينشأ معظم ذلك عن أشياء تقاومه، (وقد يرفس هذه الأشياء)، كما قد ينتج أيضاً عما يفرض عليه من تحولات أو انتقالات.

يدمر الأشياء في غير انتباه ولا قصد.

خشن عنيف مع الأطفال أو الحيوانات، يدوس عليها بقوة ويطؤها بقدمه، وينخسها ويجذبها ويدفعها، لا يميز بوضوح بين الحي وغير الحي.

21 " يشد الشعر، يقلب الأطفال على أم رأسهم، يحضن بشدة (المشتاق) "كاحتضان الدبب"

تقرب حقيقي من الأطفال الآخرين.

صراخ وبكاء حاد، يصرخ ويبكي لعجزه عن التعبير بالكلام عن رغباته التي كثيراً ما تكون طلباً لتكرار أشياء معينة (كمريلة أو ملعقة).

سنتان ليس من خصائصه العدوان.

قد يضرب غيره من الأطفال أو يطبطب عليه أو ينخسه.

2 س انفجارات في الغضب: استجابات عدوانية بالغة بجسمه كله تتسبب الأم في معظمها.

يهاجم غيره من الأطفال في عدوان وتعمد للإيذاء فيعض ويضرب ويرفس وبخاصة في المنازعات على اللعب.

شديد التدمير للأشياء، وخاصة لبياض الجدران وورقها.

"يخطف" الأشياء من الآخرين، قد يقصد أحد الغرباء ويضر به بغير إنذار.

3 " ازدياد في ضبط النفس ونقص في العدوان

قد يحل التوسع في استخدام اللغة محل العدوان البدني.

يقل ثوران الغضب فيه بسبب التدخل في مناشطه الجثمانية ويزداد بسبب التدخل في خططه وممتلكاته.

3 " توعد بالكلام مثل "سأقطعك إرباً"

4 عدوان جثماني: يعض، ويضرب، ويرفس، ويرمي.

عدوان كلامي: يسب، ويباهي، ويفاخر.

خشن الاستعمال للعبه مهمل لها.

5 " ليس من خصائصه العدوان

قد يضرب الأرض بقدميه ويرفع الباب بشدة، انفجار في الغضب من آن لآن عدوان كلامي: سأقتلك.

5 " انتقال من هدوء الخامسة إلى عدوان السادسة.

يسب ويلعن: "يا وسخ"، "يا غشاش"

تهديدات كلامية "سأضربك"، "سأرميك بالرصاص"

يقاوم التوجيهات: "لن أفعل"، "أخرج من هنا"

6 " عدوان بالغ بالجسم وبالكلام

انفجارات في الغضب: يرمي نفسه على الأرض، يضرب ويرفس، إذا أرسل إلى غرفته فقد لا يبقى فيها إلا إذا كان الباب مقفلاً وعندها قد يدمر الأثاث.

يقول عن نفسه إنه "مجنون".

تهديدات كلامية: "سأقتلك"

يناقض ويحاج ويقاوم: "لا لن أفعل"، "حاول أن تجبرني"

يضرب ويرفس الكبار أو رفاق اللعب.

قد يبدى قسوة متناهية نحو الحيوانات والحشرات والأطفال.

7س سلوك أقل عدواناً، انفجارات في الغضب قليلة، أقل مقاومة لأوامر أمه.

قد ينشب شجار شديد بينه وبين إخوته الصغار.

ربما توعد "بضرب إنسان ما ضربا مبرحا"

ربما رفس أو رجم بالأحجار.

يعترض بالكلام: "هذا ليس عدلا"، "إنه غش"

إذا غضب فقد يغادر الغرفة أو الملعب.

8 " يتصل بالبيئة في استطلاع لا في اعتداء.

يستجيب للهجوم والنقد بمشاعر مجروحة أكثر منه بالعدوان.

اعتداؤه يندر أن يكون بالجسم بل معظمه بالكلام، يحاج ويتهرب ويتنصل ويسب ويبدى ملاحظات يمتعض منها الغير.

9 " العراك والضرب المبرح شائع بين الأولاد ولكنه قد يكون على صورة لعب.

عدوان معظمه كلامي، يعارض ما يقوله الناس وما يفعلونه. وينتقد

يعبر بالكلام عن عدم مبالاته بأوامر الكبار أو بمعاييرهم.

الفصل الرابع

المخاوف والأحلام

المخاوف والأحلام

تكون الانفعالات من الانتشار والتغلغل في كل مكان وكذلك من السيولة والانطلاق ومن التملص والروغان بحيث يصعب علينا حتى عدُّها، والقاموس حافل بمئات من الصفات والأسماء التي تُعين حالات انفعالية متنوعة، كما أن للأطفال وللكبار حالات انفعالية لا عداد لها وليس لها في القاموس أسماء، فلا عجب إذا عجز علماء النفس عن الاتفاق على تقسيم أو تبويب للانفعالات يرتضيه الجميع، بيد أن كل القوائم التي أعدت تضع الخوف في المقدمة.

ويميز أحد التقاسيم المناسبة ستة انفعالات أساسية هي: الخوف والاشمئزاز والتعجب والغضب والخضوع وشدة الحساسية لما يبهج ويعلي من الشأن ولما يجرح ويحط من القدر، فالطفل يظهر هذه الانفعالات في مختلف أنماط السلوك: فإنه يبحث ويجد في الطلب، ويتجنب ويتفادى، ويرغب ويشتهي، وينبذ ويأبى، هو كثير التساؤل والفضول، شرير معتد، فرح مبتهج، ودود محب، يتخوف ويرتاع.

والطفل يولد وفيه مقدرة على الجفول والانزعاج، وعلى الشعور بالألم وبالسرور، وهذه المقدرة المثلثة تكمن في أساس الانفعال لأن في كل انفعال عنصراً من الصدمة (أو الخضة) أو الاهتياج ينبعث على صورة مشاعر الرضا والقبول أو النفور والامتعاض، ونمط الجفول جوهري جداً وبدائي جداً، يصدر عن الكبار كما يصدر عن الأطفال (فضلا عن الحيوانات الدنيا) فالعينان تطرفان، والرأس تنحني بشدة والفم ينفتح، والبطن تنقبض، والمرفقان والأصابع والركبتان تنثنى على هيئة تنم عن الانزعاج والخضة، وبذلك يتخذ الكائن الحي بوضعة جسمه هذه هيئة استعدادية، وإذا هو بعد لحظة أحس كذلك بضيق أو هم أو توقع ألماً أو خطراً سميناً هذه الاستجابة أو رد الفعل بالخوف، وفي نفس الوقت ربما بدأ القلب يدق وضغط الدم يرتفع والطحال يطلق كريات حمراء والكبد ترسل الجليكوجين في سيل الدم الجاري وتحدث تغيرات فسيولوجية كثيرة أخرى، وقد يكون رد الفعل

خفيفاً ومؤقتاً كما قد يكون عنيفاً طويل الأمد، وقد ينتهي بصرخات من الرعب وبمحاولات للهرب والنجاة، أو لعله يتخذ صورة من التهيب والخشية والقلق والضجر، صورة ألطف وأزمن، والخوف متلون متقلب، ففي تطورات أخرى له يساهم بنصيب في تكوين العواطف الرفيعة، عواطف المهابة والتوقير، وكذلك في خلق فضيلتي الحذر واليقظة اللتين يتم نسجهما في البيت.

وينبغي لنا من ناحية توجيهه وإرشاده ألا نهاب الخوف أكثر مما يجب، فالخوف أمر عادي والتخوف شيء طبيعي وكثيراً ما يكون له تأثير حسن على حياة الطفل وسلامة صحته أثناء نموه، والخوف كالنار – ينفع في الموضع المناسب وفي الوقت المناسب، ويضر إن وضع في غير موضعه أو فلت زمامه من أيدينا.

والمخاوف الأولى للطفولة تتغير تبعاً للسن وتتوقف تغيراتها هذه على نضج الطفل فبعض المخاوف تبدو معقولة تماماً كما أن غيرها مما يبدو غير معقول قد تكون له مبررات نمائية عميقة، ولعل من الواجب علينا أن نبحث عن العلة أو المبرر المعقول حتى في حالات مرعبات الليل والكوابيس التي تبدو غامضة لا يمكن تفسيرها، ومما له دلالته ومغزاه أن هذه أيضاً تتناقص تبعاً لتزايد السن.

والكائن الحي يستجيب بالخوف (أو بالتوهم) كلما أحس بعدم الأمنة والاطمئنان أو بأنه مهدد بذلك، فالوليد يسمع رقعة باب فيجفل ويصرخ باكيا، وكذلك يفعل إن رأى حركة مباغتة أو أحس بفقدان السند فجأة، ففي سن 16 أسبوعا ربما صاح وبكى مراراً وتكراراً كلما سمع الساعة تدق، وفي سن 24 أسبوعاً نراه يصغي إلى نفس تلك الساعة بلا خوف ولكنه يصرخ ويبكي عند رؤية غريب يقترب منه، وفي سن 32 أسبوعاً يخاف من أمه نفسها عندما ترتدي قبعة جديدة، وتحدث تغيرات مماثلة لهذه في محتويات موضوع الخوف (فهرسه) في خلال مدى الطفولة بأكمله، فالطفل ينفض عن نفسه المخاوف القديمة لما يشمه ويلاحظه من جدة وعلامات أو نذر لم يكن قد بلغ قبل ذلك من النضج ما يجعله يدركها ويخشاها، فدقرته الجديدة على الإدراك تدل بالفعل على تقدم نمائي.

لهذا يظهر من سلّمنا للمخاوف اتجاه مطرد التقدم نحو سوء التأويل والتفسير، فالرضيع يخاف الأصوات المنكرة كصوت أبيه الأجش وضجيج المكنسة الكهربائية الشفاطة، وفي سن ما قبل المدرسة قد يخفيه وجه متجعد لامرأة عجوز، أو قناع مشوه، ثم يهاب فيما بعد بل قد يرتعب من صوت هزيم الرعد المنذر بالشؤم أو من الغموض المبهم الذي يحف بالبدرومات أو الفجوات العليا فوق الغرف — وبعد ذلك يخاف من اللصوص أو الجواسيس المختبئة هناك أو التي تجئ على جناح الأثير في خلال برنامج للإذاعة مثير، فإذا بلغ العاشرة استطاع أن يضحك هادئا عندما يستعرض في ذاكرته المخاوف الطفولية هذه التي قد شب عنها، بيد أن صرح تكوينه العقلي ربما نالته بعض هذه المخاوف نفسها بالتعزيز والتقوية، وهو لا يُقصي الخوف عنه إقصاءاً تاماً أثناء نموه بل إنه ليهذب أنماطه وينظمها.

إن نظرة أخرى إلى سلمنا تكشف عن تقلبات نمائية في أنواع قابليته للتأثر بالخوف وفي درجاتها، ففي أثناء فترات الاتزان النسبي لا تكون المخاوف من البروز والوضوح كما تكون عليه أثناء الأعمار التي فيها يعبر الكائن الحي بهمة ونشاط الفواصل والحدود ويدخل في مناطق جديدة غريبة عليه، وكذلك يتغير نوع حساسيته أو تتغير قابليته للتأثر: فهناك اتجاه نحو تنقل مركز الاهتمام البارز من السمعيات (من سن 2 إلي سن ½ 2 سنة) إلى الفضائيات (أو الفراغيات) فالبصريات (سن 3 سنوات) ثم إلى السمعيات ثانية (من سن 4– 5½ سنة) فالشخصيات (عند 7 سنوات).

بل إن تغيرات نمائية لها خطورتها ومغزاها تحدث حتى في داخل أي طراز واحد من الخوف، مثال ذلك المخاوف الصوتية، فالطفل في البداية يخاف بوجه خاص الأصوات العالية أو المفاجئة أو ما كان منها خارجا عن مجاله ونطاقه الطبيعي (من سن شهر إلى ستة شهور)، ثم يخاف بعد ذلك من أصوات الآلات الميكانيكية (عند 18 شهراً) وأصوات القطارات وسيارات نقل البضائع واندفاع الماء من سيفون المرحاض ونباح الكلاب (من سن 2 إلى 2½ سنة)؛ ثم آلات المطافئ

ومحركاتها (عند 4 سنوات)؛ فالمطر والرعد (عند 5 سنوات)، فجرس الباب والتليفون والأصوات المزعجة في الراديو، والأصوات القبيحة وضجيج الطيور والحشرات (من سن 5 ½ إلى 6 سنوات) وهناك نمو شبيه بهذا مصحوب بالكثير من التفصيل والإحكام قائم على تزايد قوة إدراك الطفل يبدو واضحاً في مخاوفه البصرية وفي مخاوفه حيال أمه.

وجميع هذه الاتجاهات بطبيعة الحال تختلف إلى حد كبير لدى مختلف الأطفال تبعاً للفوارق الفردية في المزاج وفي الظروف البيئية وفي قرن الأشياء وربطها نتيجة لاتساع الخبرة، فالمخاوف مشهورة بانطباعها بالفردية (فنحن نعرف طفلا في الثالثة كان قد تملكه من أحذية المطاط خوف عميق مستحكم، وآخر أسن منه استحوذ على عقليته خوف من أن الحكومة قد لا تستطيع تسديد ديونها القومية)، وحين تبلغ المخاوف من الشدة والحدة قدراً لا يملك الطفل له دفعاً، وحين تتخذ صورة قلق طويل الأمد مُعوق، فلا بد لنا من البحث عن عوامل خاصة تنفخ فيها فتزيدها شدة وهولاً.

ومع ذلك فالاختلافات الأساسية للمخاوف العادية يمكن أن تعزى إلى عوامل النضج، فعمليات النمو تُعين بصفة إجمالية ماذا يخاف الطفل ومتى يخاف، كما أنها تحدد أيضاً ماهية هواجسه وأوقاتها، ورفاقه في تخيلاته، وأحلام يقظته نهاراً وأحلام نومه ليلا وكوابيسه، وهناك أوجه تشابه وتفاعلات عميقة بين مختلف طرائق السلوك هذه في خلال النمو السوي للطفل، وكلها تلقى ضوءاً غير مباشر على تكوين الشخصية.

مثال ذلك أن الطفل يبدأ حوالي سن سنتين في اللعب بالأشياء لعباً تخيلياً، ويزداد تخيله التمثيلي هذا إتقاناً وإحكاماً شهراً بعد شهر، وذلك لأن جهازه العصبي منشأة لها صفة النمو: فهو (أ) يضفي الروح على جسم مادي، (ب) يلعب دور الرضيع، (ج) يلعب بشيء خيالي، (د) يلعب بحيوان يتخيله (من 3 إلى 42 شهراً)، (هـ) يشخص حيواناً، (و) يتخذ إنساناً خيالياً رفيقاً له، (ز) يجعل من الجماد إنساناً

(مـن 36 إلى 48 شـهراً)، (ح) يـشخص دور شـخص آخـر، (ط) يتولـد عنـده نـوع مـن تصور رفيق على هيئة مخلوق آخر يشبهه تماماً كأنه بديله (من 5 إلى 10 سنوات).

وأحلام اليقظة للطفل ينعكس فيها تسلسل شبيه بهذا، وكذلك مخاوفه وأحـلام نومـه بالليـل فيتجلـى فيهـا جميعـاً انتقـال مـن الحيوانـات الـضارية إلى الحيوانات المنزلية الأليفة إلى الافتراق عن الأم إلى (البعبع) إلى الساحرات والأشباح إلى اللصوص الـذين يـسطون وأخيراً إلى معاناة الأمـور الشخـصية المقلقـة والمضجرة والهموم الخاصة به.

وهنـاك مـساحات شاسعة مـن عـالم أحـلام الطفـل لا يرويهـا لأحـد أبـداً ولا يقول عنها قط شيئاً، لكنه عندما يبلـغ سـن الروايـة التي يوثـق بهـا يـتبين أن أحلامـه وإن كانت تتأثر بخبراتـه الشخصية، إلا أن تكوينهـا (حجمـا وشـكلا... الخ) العـام لـه أسس ومحـددات أعمق، فنحن نلمح في أشد التسلسلات عمقاً أثـراً خافتـاً لانطباعـات ملايـين الـسنين مـن التطـور البـشري منـذ بـدأت مخـاوف الإنـسان البدائيـة الأولى تتـشكل أثنـاء كفاحـه مـع الطبيعـة ومـع الوحـوش ومـع أبنـاء جنـسه أنفـسهم، وقـد أضـافت الحـرب العالميـة الأخيرة صـفحة رهيبـة إلى هـذا التـاريخ العتيـق غـير المسطر للمخـاوف البشرية.

وقد كان المتوقع أن تذهب الحضارة بالخوف وتستأصله ولكنه على العكس لا يـزال عـاملاً هامـاً في سلوك الأطفـال فهـو يـبرز بـشدة ووضـوح في أحـلام الخـضناء والأطفال، وأحلام الخوف تربو كثيراً على أحلام الغضب بل الواقع أننا لم نجد إلا عددا قليلا من الأحلام العدوانية الصرفة بين مجموعة أطفالنا الذين بين الخامسة والعاشرة، والحلم النموذجي الشائع هو أحد أحلام الخوف الذي فيه يطارد الطفل فيفر ويجري ويُعمل بدال دراجتـه ويطـير صـوب النجـاة والأمـان، أو لعلـه يجمـد في مكانه كالمشلول، ولكنه لا يقاتل ليغلب ويقهر، فإذا خيمت الغبطة والسعادة على حلمه فلا يكون مردّ ذلك إلى أنه انتصر على خصمه وأهلكه وأباده بل على الأرجح إلى أنه ينعم بالخلاص تماماً من قبضة الخوف، ويطرب لانطلاق حريته في استخدام

النشاط الذي يحلم به، ويكون كثير من أحلامه ساراً لذيذاً لا لأنها تحقق رغبة أو أمنية، بل لأنها تنشط فيه وتعبث عنده قوة لا يعوقها شيء، وما ينبغي لنا أن نقطع عليه مثل هذه الأحلام ونعترض سبيلها بخشونة وفظاظة.

كل هذا يوحى بأننا نجد في المخاوف والأحلام حين نبحثها ونتدبرها وظيفة طبيعية لا ضرر منها في حدود الاعتدال إن لم تكن نافعة بالفعل، وربما أثبتت الأحلام أنها نفسها وسيلة طبيعية لتنظيم المخاوف والتحلل منها، بل إن الصور الخفيفة للكابوس قد تعمل عمل متنفسات التوتر وتسهّل وصول الطفل إلى درجة عالية من ضبط نفسه تنتهي بها إلى الانكفاف عن الخوف تماماً، ولنا أن نتصور أن الكابوس قد يحل محل شكايات جسدية أشد خطورة وأكثر تأصلاً وإزماناً — أم ترى يكون الكابوس شكاة جثمانية تمثيلية حادة؟!

والرعب أو الفزع ليلا خبرة من خبرات النوم أشد وأعنف من الكابوس، فيها ينتصب الطفل جالساً في فراشه أو يقفز منه ويُحكم قبضته ويتشبث بالأثاث أو بشخص ما وقد تجلى في وجهه الرعب والفزع، يحملق بعينين مفتحتين لأقصى حد ولكن دون أن يميز أحداً من القائمين عليه أو شيئاً مما يحيط به، يصيح ويبكي ويهذى ويتصبب عرقاً دون أن يتذكر أو يستعيد ما حدث، ويعقب ذلك على الفور نوم هادئ.

والكابوس العادي أقل روعة ولا تستغرق مأساته إلا دقيقتين أو ثلاثا، وتكون مسبوقة ببكاء قصير الأمد أو أنين، وبحركة اضطراب في الجسم، ويستيقظ الطفل بعدها بغير عرق، ويميز الأشياء التي تحيط به ويكون على تبين تام لاتجاهاته بالنسبة لها ولكن تعقبها غالباً فترة يقظة طويلة يستعيد الطفل فيها بالكلام حلمه المخيف قبل الدخول في النوم ثانية، وبذا يتأخر النوم الهادئ.

وكل هذه الأعراض، سواء منها الخاص بالكوابيس أو بفزع الليل ورعبه، تشير إلى إننا بصدد ظاهرة جوهرية في أساسها أكثر من كل من المخاوف والأحلام:

هي النوم، والنوم على عكس الاعتقاد السائد وظيفة معقدة إلى أقصى حد لأنه مرتبط ارتباطاً لا تفصم عراه بالمكنية المعقدة للاستيقاظ، والنوح إحدى مركبات دورة عضوية تتركب من أربعة أطوار متفاعلة: (أ) دخوله في النوم،.. (ب) مواصلة للنوم، (ج) استيقاظ، (د) مواصلة لليقظة؛ — ثم (أ) دخول في النوم، (ب) فمواصلة له... وهكذا دواليك، ويلاحظ كما بينا في الفصل الثاني عشر أن كل هذه الأطوار تتوقف على مكنية للأعصاب منسقة ينالها تنظيم مطرد التقدم طول فترتي الحضانة والطفولة؛ فالطفل من الخامسة إلى العاشرة لا يزال "يتعلم" النوم، فإذا ألمت به الكوابيس مترادفة فإن الطور ب (مواصلة النوم) والطور أ (معاودة النوم) تخرج عن التواؤم السويّ، وإذا هو تعرض لتكرار فزع الليل ورعبه كان كل من الطورين ب (مواصلة النوم) وج (الاستيقاظ) على خطأ، فيستيقظ بشدة وحدة تقلصية تكاد تكون تشنجية، ومع هذا يكون محصوراً في منطقة من شخصيته الكلية ضيقة إلى حد يصح معه أن نقول بحق "إنه لا يعرف كيف يستيقظ"، ومن حسن الحظ أنه من المحتمل أن يفعل ذلك بمرور الزمن ومع حدوث تطورات أخرى في جهازه العصبي المعقد.

أما أحلام الليل العادية فتكون أهدأ وأشمل وأحسن مواءمة على الرغم من غرابتها وسخافتها ومن أن الغشاء السحائي غافل عن القيام بواجبه، ونحن أميل إلى الاعتقاد بأن الغشاء السحائي لا ينام نوماً تاماً، وأن مشاركته الضعيفة المتكاسلة هي مشاركة إنشائية تبث النظام فيما يبدو في الأحلام من جنون ظاهري، وهذه المشاركة وسيلة فسيولوجية ونمائية في وقت واحد ولا داعي لأن يساورنا هم أو قلق أكثر مما يجب حيال ما يلم بالأطفال السويين من أحلام ناضرة ناعمة أو مفزعة مرعبة.

ولكن ما خطب مخاوف اليقظة نهاراً والغشاء السحائي يقظ صاح تماماً؟! هنا يجب أن يقدم الغشاء السحائي للكبار الضوابط التي يعوزها الغشاء السحائي الذي لم ينضج لدى الطفل الخائف وكثير من مخاوف الطفولة تبدو تافهة غير

منطقية وفيها سخافة سلبية مضحكة ومع ذلك يجب أن يأخذها الكبير دائماً مأخذ الجد، ولا يصح أبداً محاولة طرد هذه المخاوف بالاستهزاء بها كما لا يصح تعبير الطفل من أجلها بالجبن، فالأباء الذين نسوا الخوف عرضة بوجه خاص لأن يشتدوا أكثر مما ينبغي مع صغارهم الذين لم يقفوا على أرجلهم بعد بقصد إخراج جيل جريئ حرصاً على مستقبل الأمة كما يزعمون: "ما هذا؟ أيخاف هذا الولد من الماء! حتى والعوامات حوله؟... سأقذفه في الماء وسيعوم!!".

ولعل ما يجدر بنا التفكير فيه وتأمله هو ما إذا كان ينبغي لنا احترام خوف الطفل من الماء فهو خوف سحيق القدم في تاريخ الجنس البشري، فالطفل قد يرتعش رهبة من الماء بسبب غموضه المجهول وظلمته وترامى أطرافه التي تمتد أمام ناظريه، ومهما يكن الأمر فقد يستغرق الطفل الصغير قبل سن السابعة وفي ظروف معينة من المزاج والخبرة سنة أو سنتين قبل أن يتغلب على صارخة من الذعر وعلى تهيبه وهو على حافة الماء، فهذا الخوف يبدو غير معقول بالمرة (لنا)، ولكن لعلنا نحسن صنعاً إذا ترددنا في نبذه نبذاً تاماً حتى ولو استطعنا لذلك سبيلا، لأنه ينبغي أن يتبقى لدى الطفل على الدوام بقية من خوف يملك زمامه على صورة حرص وحذر يكون بمثابة حماية للنفس، ولسنا نستطيع أن نجعل من الطفل الذي لا يخاف أبداً مثلنا الأعلى، فالماء فيه الخطر وفيه البهجة واللذة.

وتنطبق هذه الفلسفة نفسها على جميع التربية التي تنشد سلامة الطفل وأمنة، فالأخطار التي يصادفها كل لحظة في البيت (كالسقوط، والاحتراق، واللذع بالماء الساخن، والإصابة من الآلات الحادة والمدببة... الخ) لا يمكن التحكم فيها بمجرد التحذير والنصح بل إنها تستدعى تدريباً واستبصاراً محسوسين، وكذلك أخطار الطريق وحركة المرور تدعو إلى ضرورة التدريب الهادئ على فن الحذر والحيطة الذي له كذلك مكان مرموق في التربية الخلقية، وما ينبغي ترك الأطفال في براءة وجهالة تامة بالشرور التي تماثل هي الأخرى على كل حال الأخطار البدنية.

فالتدبير الصحي الوقائي للخوف إذن متعدد الجوانب والحياة المنزلية المطمئنة السعيدة هي على وجه العموم خير ضمان للحماية من المخاوف التي ليس لها أساس معقول، وروح الفكاهة الممتزجة بحسن التصرف في عطف ومودة تساعد في قطع الطريق على تسلف الهواجس التي تكمن في جذور المخاوف المبالغ فيها، كذلك الإجهاد قد يقوض الجلد أو قوة الاحتمال، وإن حماماً ساخناً وكوبة من اللبن الدافئ قد يساعدان على تبديد الخوف الذي ليس له تعليل.

لا تعرض الطفل بغير ضرورة إلى مخاوف مفتعلة، وباعد بينه وبين أفلام السينما والهزليات والإذاعات والتلفزيونات المرعبة لحد سخيف، على أن القصص الجيدة تزوِّد الطفل بخبرات للخوف توسع خياله، والأدب كالحياة، يعرِّفه بالألم والشر، ويعينه على التغلب عليهما معاً.

واليكم كلمة ختامية عن ديناميكيات الخوف وعن التحلل منه، فلكي نفهم الخوف يجب أن نفهم الغضب أيضاً، وفي الفصل السابق عالجنا الاستجابات للعدوان والغضب وعرفنا أن الغضب هو نظير للخوف ومتمم له من بعض النواحي، ففي حالة الخوف نجد الكائن العضوي يتفادى الخطر بينما نجده إذا غضب يواجهه ويهاجمه؟ فالمعضلة هي قتال أم فرار، والحياة تتطلب إقامة ميزان عملي بين هاتين النزعتين المتضادتين، فإذا لم يكن بينهما تناسق جيد نتج التردد والارتباك أو صراع انفعالي كالغيرة التي هي فيما يبدو خليط من الغضب والخوف، دقيق غامض.

والخوف هو أشد هاتين النزعتين المتعارضتين تعقداً وأعظمهما ثمرة في نتائجه النهائية بالنسبة لسلوك الإنسان، فالعنصر الذاتي فيه واضح أكثر والمرونة والتجريب أظهر، وهو بالتالي أعظم أثراً في تنظيم الشخصية، ولا شك أنه يتطلب من جانب الوالدين والمربين استبصاراً أنفذ وسياسة وتدبيراً أمهر، وإذا قورن به مجال تنظيم الغضب كان الأخير أفسح وأسهل، فالغضب يؤدى إلى استجابات عنيفة جازمة، بعضها مدمر لا سبيل إلى إصلاحه، وأما الخوف فيؤدي إلى الانسحاب وإلى استجابات من التفادي والتجنب، ولكن الانسحاب لا يحول دون العودة إلى مشهد

الخطر مما يؤدي إلى تحلل نهائي يقوم على ما يتم من قهر للخوف وتغلب عليه وتعويض عنه.

ما هي ديناميكيات الخوف في مثل حالات التحلل هذه؟ لنفرض أن كلباً غاضباً نبح طفلا خوافاً كأنما يريد التهامه، عند ذلك يبلغ خوف الطفل من صوت الكلب ومنظره حدا يحمله على أن يولّى الأدبار، ويفعل الطفل ذلك أيضاً لمجرد رؤية الكلب وسماع صوته في يوم آخر ولو لم ينبحه الكلب، وفي فترة الانسحاب هذه قد يجبر الوالد الأحمق طفله على لمس وملاطفة كلب لطيف لا يُخشى منه ضرر، وبهذا يزداد الانسحاب حدة، أما إذا ترك الطفل لنفسه وحده وساعدناه بأن نهدّى من روعه بأسلوب دقيق خفي فإنه على الرغم مما كان يستشعره من خوف يبدأ يشعر بدوافع من حب الاستطلاع ومن الحنو، وتنعكس القوى الداخلية فيه فإذا به يقترب من الكلب قهراً عنه تقريباً، فهو الآن منجذب بالفعل نحو الكلب، وربما اختلفت حدة هذه السلوك المنعكس تبعاً لحدة سلوك الانسحاب الأصلي فإذا كان الأخير قاطعاً ملحوظاً فقد يبالغ الطفل في سعيه لتسوية الأمور والعودة إلى المسألة، أما الطفل الذي زيدت حدة انسحابه بتدخل في غير أوانه فيحتمل غالباً أن يستجيب في قسر ملحوظ طويل الأمد، وسواء أكان الخوف عاديا أم غير عادي فإن مسلكه الديناميكي يجنح إلى إتباع تسلسل واحد: "صدمة" فانسحاب فعودة قهرية ثم تحلل في النهاية.

سلالم النمو

1. المخاوف

1– 12 ش– من ضوضاء عالية أو غير متوقعة: من لِعَب ذات صرير أو من ساعة دقاقة أو صوت الوالد الاجش أو أي صوت يجاوز المدى المعتاد.

من أجسام أو مواقف أو أشخاص عجيبة.

من شخص مألوف قد تغير شكله على أية صورة – كلبسه قبعة.

من أجسام تسقط، من أخطار السقوط، من تحرك مفاجئ.

من تهديد بأضرار أو آلام بدنية.

15" من رؤية الأم ترحل.

18ش– من صوت آلات ميكانيكية، كمكنسة كهربائية.

من رؤية الأم ترحل.

سنتان – مخاوف كثيرة أهمها سمعي مثل: قطارات نقل ورعد وصوت اندفاع الماء من السيفون.

مخاوف بصرية: ألوان قاتمة، أجسام كبيرة، مبان ضخمة، قطارات، قبعات، ظلام.

مخاوف فضائية: لعبة نقلت من مكانها المعتاد، مهد نقل، انتقال إلى منزل جديد، خوف من الوقوع في البالوعة أو المجارى.

مخاوف شخصية: رحيل الأم وبخاصة الافتراق عنها وقت النوم.

من المطر والريح.

من الحيوانات وبخاصة ضوضاء الحيوانات.

2 س – مخاوف كثيرة، وبخاصة فضائية: خوف من الحركة، أو من تحريك الأجسام عن مكانها المعتاد كلعبة أو قطعة أثاث.

من أي اختلاف في الموقف أو الاتجاه: كدخول إنسان إلى المنزل بطريقة غير معتادة أو غير مألوفة، اتخاذ طريق آخر بالسيارة.

من أجسام كبيرة، كعربات النقل، تقترب.

مخاوف سمعية كثيرة كما في سن سنتين.

3 " – المخاوف البصرية تتغلب: كالخوف من أشخاص ذو لون مخالف، أو من كهول تجعدت وجوههم أو من مساخر أو أقنعة، أو من (بعابع).

من الظلام.

من الحيوانات.

من أشخاص معينين يوصفون للطفل بأنهم يضرون، كرجال البوليس.

من خروج الأم أو الأب ليلا.

4 " – مخاوف سمعية: وبخاصة من وابورات الحريق.

من الناس ذوى الألوان المخالفة ومن المسنين، ومن البعابع.

من الظلام.

من الحيوانات.

من مغادرة الأم للبيت، وخاصة ليلا.

يستعمل كلمة "خائف" أو "مخضوض" ثم يصير خائفاً.

يستمر الإخافة الطفيفة من الكبير أثناء اللعب.

5 " – ليس سن تخوف وارتعاب.

يقل الخوف من الحيوانات، ومن الشريرين ومن البعابع.

مخاوف محسوسة للانطراح أرضاً: من إصابة بدنية، من سقوط، من كلام.

من الظلام.

من الأصوات: رعد، مطر، صفارة مزعجة وخاصة بالليل.

من أن لا تعود الأم إلى المنزل، أو أن لا تكون بالمنزل عندما يعود هو.

5 س – شديد الخوف والارتعاب وبخاصة من السمعيات: كجرس الباب والتليفون والصوت الطفيلي في الراديو، والصوت القبيح، وصوت اندفاع الماء من السيفون، وأصوات الحشرات والطيور.

فضائية: الخوف من (التوهان)، الخوف من الغابات.

من الظلام.

من النوم وحده في غرفة، أو من أن يكون وحده في طابق من البيت.

من الحيوانات المنزلية الأليفة.

من الحرمان من الأم: الخشية من ألا تكون بالمنزل عندما يعود إليه.

6 " – ازدياد ملحوظ في المخاوف، وبخاصة الشخصية منها والفضائية.

من خوارق الطبيعة: كالأشباح والساحرات.

من الحيوانات الضارية والكلاب الكبيرة.

من الغابات والحشرات الصغيرة.

من عناصر الطبيعة: الرعد، المطر، الريح، النار، وبخاصة أصوات تلك العناصر.

قد يسد أذنيه، أو يسكن من روع طفل آخر.

من صوت الصفارات المزعجة: الأصوات الطفيلية في الراديو، صوت التليفون، صوت اندفاع الماء من السيفون.

من احتمال موت الأم، أو من إصابتها بمكروه.

من رجل تحت السرير، أو مختف في الغابات (وبخاصة بالنسبة للبنات).

من إصابته بسوء: من شظايا أو جروح صغيرة، أو دم أو قطرة في الأنف.

يخاف التأخر عن المدرسة.

7 " — مخاوف أعمق تسبب قلقاً وضجراً.

مخاوف بصرية وفضائية كثيرة من ظلال ومن أشباح ومخلوقات في البدروم او الفجوات العليا فوق الغرف أو المرتفعات.

من الحرب والجواسيس واللصوص التي تسطو والناس المختبئين في المخابئ وتحت السراير.

يبدأ يتحلل من لا مخاوف بجعل إنسان يسبقه إلى المكان الذي يخافه أو باستعمال بطارية.

يساوره القلق والهم خشية الا يكون محبوباً من والديه أو مدرسته أو رفاقه.

خوف من المواقف الجديدة كالبدء في الفرقة الثانية أو في عمل مدرسي جديد.

8 " قلت المخاوف وقل القلق والضجر.

قد يظل على خوفه من التشاجر ومن الفشل أو من أنه غير محبوب.

يقل الخوف من عناصر الطبيعة كما يقل عدد المخاوف البصرية والسمعية.

يتهيب الظلام الآن بيد أنه يحب الخروج ليلا مع والديه.

قد تخاف البنات من الرجال الغرباء.

يستمر إخافة غيره بكلمة (بخ) أو قص الحكايات المخيفة عليهم.

يكرر قسراً مواقف الخوف لكي يتحلل منها.

قد يساوره القلق في وسط خبرة يمر بها: كخشيته من أن يفوته قطار أو من أن يعاقب.

9 س – مخاوف قليلة جداً تختلف من طفل إلى طفل.

يكون معظم قلقه وهمه خشية فشله في دراسته أو خشية متاعب البيت عند البعض، يحمل الهم خشية عجزه عن الوفاء بما يتطلبه موقف فيه منافسة يكون له أثر في بطاقة التقرير الشهري، يضطرب ويغم لأخطائه هو.

يستطيب الأطفال إخافة بعضهم بعضاً: بالتجسس أو الاختباء، يقررون من تلقاء أنفسهم أنهم "ماتوا من الخوف" من أمر ما، يلوح أنهم يستمرون ذلك ويفخرون به، كذلك يقول الواحد منهم "لا استشعر الخوف بسهولة كبيرة".

2. الأحلام

سنة واحدة: يستيقظ ليلاً، يصرخ ويبكي ويتضح أن ذلك استجابة لصوت سمعه ويكون في العادة عالياً، ربما حدثت له اضطرابات في النوم المبكر.

سنتان – يستيقظون لأقل صوت، وربما كانوا في حلم.

3 س – يبدأ الأطفال في قص أحلامهم من آن لآن.

ربما أيقظت الأحلام الطفل.

يحلم بوالديه ولعبه اليومي.

3 " بعض أرق (أو شيء من اليقظة) وبكاء ناشئ عن آحلام.

لا يقصون أحلامهم إلا نادراً.

4 " تقل اليقظة والأرق بسبب الأحلام، يروونها أكثر من ذي قبل رواية يحتمل أن يوثق بها إلى حد لا بأس به.

قصة للأحلام قد يختلط بقصص وهمية.

يحلم بوالديه أو رفاقه في اللعب أو باللعب.

4 " قدر جسيم من الأحلام ومقدرة على قصها.

يحلم بالحيوانات ولا سيما الذئاب.

5 " — كوابيس توقظ الطفل وترعبه، لا يستطيع غالباً أن يقص رؤياه، يجد صعوبة في العودة إلى النوم (أو استئنافه).

بالحيوانات وبخاصة الذئاب والدببة تطارد الطفل.

بالغرباء أو الأشرار الذين قد يكون لهم لون أو شكل غريب عليه.

بأحد المناشط المتصلة بالعناصر: كالنار والماء.

ربما ظل الطفل يخلط بين الأحلام وبين تخيلاته في يقظته.

5 س يحلمون بأشياء في فراشهم ويستيقظون ويذهبون إلى فراش أمهم. يستطيع عادة قص الحلم.

أقل انزعاجاً عن ذي قبل.

بحيوانات متوحشة (ذئاب ودببة وثعالب وثعابين) تطارد الطفل أو تعضه.

أحلام لطيفة عن الحوادث اليومية.

يتكلم وهو نائم فيقول "ماما" أو يذكر أسماء إخوته الصغار.

6 " تكون الأحلام مضحكة أو مليئة بالأشباح: لطيفة أو سيئة، كوابيس قليلة.

الأحلام بالحيوانات أقل: ثعالب أو دببة أو أسود أو حيات تطارد أو تعض... الخ.

حيوانات أليفة غالباً في الأحلام "اللطيفة".

بالنار والرعد والبرق والحرب.

البنات بوجه خاص يحلمن برجال أشرار يحاولون دخول غرفهن.

يحلم بأن أمه قتلت أو أصيبت، أو بتركها إياه.

يستطيع عادة الذهاب إلى فراش أمه إذا أزعجه حلم كما يستطيع أن ينئ بما دار فيه.

7 " – تقل الأحلام وتتناقص الأحلام التي لا تسر، ربما كانت هذه آخر سن للكوابيس.

بعضهم لا يزال يحلم بالحيوانات وبأنه يطارد أو يهدد ولا يستطيع التحرك ولا التكلم.

تكون أكثر أحلامه عن نفسه، فهو محورها.

بأنه يطير ويعوم ويغطس في المحيط ويطفو في الهواء ويسير مرتفعاً عن الأرض.

بالحوادث اليومية التي تغلب عليها المواقف المربكة.

بالأشباح والخوارق وباللصوص التي تسطو وبالحرب.

السما والراديو تؤثران في الأحلام.

8 " - ينذر قصة للأحلام.

تتفاوت من طفل إلى طفل، البعض يحبون الأحلام وقصها أو التحدث عنها.

معظمها أحلام لطيفة على الخبرات والممتلكات، ورفاق اللعب، وبعضها عن الصعوبات أو الهموم الشخصية.

قد عاد بعض الأولاد إلى أحلام الحيوانات أو الغرائب التي لا تُصدق.

ربما رأوا أحلاماً مخيفة نتيجة للسينما أو الراديو أو قراءاتهم.

لا يريدون أن يوقظوا أثناء الحلم.

9 س – يرى كثيرون أحلاماً بشعة مفزعة بأنهم قد أصيبوا أو قتلوا بالرصاص أو اختطفوا، ولا يكون الطفل وحده فيها هو الضحية بل ربما كانت الأم أو أحد الأصدقاء.

أحلام بالحركة: الدوران والسباحة والطيران.

بالخبرات اليومية والهموم الشخصية.

يحلم بالحوادث الطبيعية (كالعواصف والنار) أو بأنه يطارد أو يهدد.

متنبه إلى أن الأحلام تثيرها السينما أو الراديو.

البعض يحبون أن يحلموا وخاصة في الصباح الباكر، وربما رغبوا في العودة إلى النوم لاستكمال الحلم، يحب قص الرؤيا.

الفصل الخامس

الذات والجنس

الذات والجنس

لما سئل كلود برنار، أحد كبار علماء وظائف الأعضاء، عن أقصر تعريف للحياة، أجاب بأن "الحياة هي الخَلْق"، والرضيع الحديث الولادة هو النتاج الكامل لمثل هذا الخلق، وقد أوتي بدوره القدرة على مواصلته، وهذه القدرة لا تتمثل في نمو بنيته فحسب، بل فيما ينمو معها عنده من نفس أو من ذات نفسانية لا مناص من اعتبارها من وجهة نظر الخلق وحده درته اليتيمة "أو خير ما أبدَع" وستحتاج إلى عمر بأكمله لتتم وتكمل، وسيحتاج الطفل في سنواته العشر الأولى إلى قدر عظيم من المساعدة، ولكنها ستكون من إنتاجه هو.

مم تتكون الذات؟ وكيف تصنع؟، إنها بطبيعة الحال تتكون من السجايا والإمكانيات التي ورثها الطفل عن أسلافه، ولكن الرضيع لا يتسلم ميراثه كله في الحال ولا حتى في عيد ميلاده، بل يحصل عليه بالتدريج، في خلال فترة طويلة من السنوات عن طريق اندفاعات النمو وعملياته المنظمة، فلدى الطفل دوافع إلى النظر، وإلى الإصغاء، وإلى أن يلمس العالم المادي ويستكشفه، ولديه بالمثل دوافع لا سلطان له عليها تحمله على استكشاف عالم الأشخاص كذلك، والعجيب المحير أن تطور ذاته ونموها يتوقف على اصطدامها بالذوات الأخرى.

وفي البداية يكون من وثيق الارتباط باللبن الذي يغذيه، والطست (أو المستحم) الذي يحتويه، والإحساسات الداخلية التي تغمره، بحيث أن ذاته التي في بداية تشكلها تكون في تيه من السعادة، ومع نمو مركز الاستيقاظ في مخه (الذي أشرنا إليه في القسم السابق الخاص بالنوم) تراه يتسلل مما يهنأ به من استغراق في السعادة، فيبدأ يلحظ اليدين اللتين تخدمانه، وبعد ذلك بقليل يتفرس بانتباه إلى يديه هو، كأنما عثر على اكتشاف هام، وهذا هو الواقع إذ أنه عن طريق الإبصار، واللمس الهادئ المسالم واللمس الناشط، وعن طريق اتصالات تجريبية لا تنقطع بالعالم الخارجي المادي للأشياء، عن طريق كل ذلك يكون لنفسه باطراد رصيداً

من الخبرة، يصبح لب إحساسه بتحقيق ذاته أو شخصيته، وهي عملية طويلة، فحديثا رأينا رضيعاً ذكياً ولكنه ضرير تماماً كان في سن سنة لا يزال على حال من الارتباك في علاقته بيديه وقدميه، فللطفل المبصر ميزات كثيرة تصل به إلى التعرّف على ذاته الجثمانية، والمرآة إحدى هذه الميزات، ومع هذا فإنه يطارد صورته هو في المرآة قبل أن يتسع عقله، بل حتى حين يبلغ سنا متأخرة كالثالثة، لأنه يظن "على طريقة النعامة"، أنه يستطيع أن يخفي نفسه بمجرد تغطية عينيه بيديه!!!... تصوره واقفاً هناك، وأخوه الأكبر يضحك منه، إن به في هذا الموقف الاجتماعي سذاجة تكشف عن التعقد النمائي لنفسانية الذات وتوقفها على البصيرة الاجتماعية.

والبصيرة الاجتماعية تنمو وتصاغ أنماطها عن طريق ما لا يحصى من متعاقب التفاعلات بين الرضيع وغيره من الناس، وألعاب غرفة الحضانة (أو الطفولة) توضح هذه المكنية وتساعد الطفل فعلا على اكتشاف نفسه، فاللعبة المعروفة بلعبة (بخ) تجعله يتوقع بانتباه حاد أموراً لا تلبث أن تتحقق، أما لعبة"ما حجم الطفل؟" فتنتج رضاء الطفل عن نفسه، ولعبة "أعطه لي!" تحفز إلى الاستجابة لشخص آخر، ودحرجة كرة أماماً وخلفاً تنشئ التجاوب، والمواقف كلها بسيطة وكلها تكشف عن قوى للنمو عامة سائدة فعالة تظل تعمل طول مرحلتي الطفولة والشباب، فتراها أحياناً تعطي أهمية خاصة للذات أو "الأنا — أو الأنية" وتبرزها إلى المقدمة كما أنها أحياناً تعطي الأهمية لجماعة في المجتمع أو لعضو في هذه الجماعة، ويختلف إبراز هذه المعالم تبعاً للسن، ولمزاج الفرد، وللموقف المعين، فقد يكون سلوك الطفل في أحد المواقف مُشربا بالروح الاجتماعية وتكون استجابته في موقف آخر مشربة بالطفولية نتيجة لعدم نضج معين، وهذه الاختلافات شائقة (لا مثيرة) إلى أقصى حد للوالد القوي الإرادة.

وطفل الخمسة عشر شهراً خير مثال لذلك، فإنه لم يعد يلعب لعبة "أعطه لي" كما في العهود السالفة، بل يشدد قبضته على الشيء، لأن لديه شعوراً جديداً

بالملكية التي هي (عرضاً) مركَّبة هامة للإحساس بالنفس، وعلى العكس من ذلك قد يرفض حتى أخذ قرقوشة من يد أمه ولا يقبلها إلا إذا قدمت له في طبق! فهل تُراه يجعل من نفسه في تلك اللحظة فرداً متميزاً عن طريق إبراز أهمية انفصاله عن أمه؟ إن في كثير من تفجراته بالمقاومة وقوله في اعتداد "أنا أعمل بنفسي"، دلالات على ما يجرى في نطاق نفسه الدائبة التغير من إعادة تنظيمها من جديد.

وإن له كذلك لحظات ونوبات يبرز فيها تبعيته لغيره أو اعتماده على من عداه، وليست هذه على وجه التحتيم ارتكاسات إلى مستوى سلوكي أحط، وعليه أن يحقق الاتزان بين نزعتين متضادين" الارتباط بذيل أمه والانفصال عنها، وليس بعجيب أنه من آن لآن يعطى أهمية أكثر مما ينبغي لإحدى نزعتي هذه القطبية الثنائية، فالنمو لا يلتزم خطا مستقيما في سيره.

انظر إلى الكبير يمد يده للطفل، وتأمل الطريق المتقلب التي تسلكه مختلف أنماط السلوك الناتجة عن ذلك فيما بين السنة الأولى والسنة العاشرة، فطفل السنة الواحدة يتقبل يد الكبير كعون له على الشيء، وفي سن الثمانية عشر شهراً يزدري اليد ولكنه يتقبل رسنا (لجاما) يربط في حزام يطوق وسطه أثناء جريه هنا وهناك، وفي سن 21 شهراً يكون هو البادئ، فيجئ إلى الكبير ويتناول يده ويقتاده إلى موضع يستهويه، وفي سن سنتين ونصف يرفض اليد أو يجذبها بعيداً عن اتجاهها، وفي الثالثة يتقبل، وفي الرابعة يرفض، وفي الخامسة يقبل، وكذلك يصافح إذا طلب إليه، وفي السادسة يكون متعباً متمرداً أي على غير استعداد للمصافحة، وفي السابعة يصافح مستجيبا ولكن في غير سهولة ويسر، وفي التاسعة يصافح تلقائياً، ولن نكون متأكدين من أنه سيمد اليد اليمنى إلا حين يبلغ العاشرة ولو لاحظ الكبار هذه التغيرات، التي تقع جذورها في الذات الحركية للطفل علاوة على ذاته الاجتماعية، لما احتاجوا إلى أن يكونوا حساسين أكثر مما ينبغي ولا ملحين إذا فشلوا في إقامة صلة متبادلة معه.

واللغة أداة ثقافية تعمل عن طريق التبادل، فهي تساعد بما تحققه من اتصال على عدم الانفصال، وهي تساعد الفرد على تعيين وَضعه في الجماعة وعلى أن يفكر بنفسه، فالكلمات عناوين مفيدة، وبطاقات نافعة، كما أنها دلالات ترشد الوالد القوي الملاحظة، فالطفل الذي يسرف في استعمال ضمير أنت قد يكون متأخرا في تصوره لفكرة أنا، وربما نم حديثه في سن الثانية والنصف عن عُتُو لأن لديه مشكلات عسيرة تتصل بنفسه أو ذاته يريد حلها.

وكثير من تفكيراته وإحساساته من ناحية نفسه أو ذاته لا ترد على لسانه أبداً، وهو يحب اسمه قبل أن يقدر على نطقه؛ فلا يكاد يستطيع إدراك حقيقة ذاته لو لم يكن له اسم، ويكون هذا في أول الأمر مجرد اسم له ثم يتردد على سمعه بكثرة تنتهي به إلى أن يطابق بينه وبين ذاته، ثم يفسر لنفسه الأسماء الأخرى خطوة خطوة ويميز تمييزاً له أهميته ودلالته بين ضمائر المتكلم والمخاطب والغائب، وبين حالات من ضمائر الفاعل والمفعول، ويمكن إجمال التقدم الذي يحققه من سنته الأولى إلى سنته العاشرة في سلسلة من القضايا تعكس لنا استبصاره في نموه وتقدمه.

(1) "جوني" إنه أنا (2) إني أنا (3) تلك أمي (4) هذا أبي (5) هو رجل (6) أنا ولد (7) سوزان بنت (8) لها أب وأم أيضا (9) كنت رضيعاً (10) قد كبرت (11) جئت من أمي (12) سأكبر عن ذلك (13) انا ذاهب إلى المدرسة (14) انا في الفرقة الأولى ولي أم ومعلمة (15) انا في الفرقة الثانية، أتمنى أن تكون معلمتي تحبني، ليت فِرِدِي لا يهب في كالمجنون (16) عمري ثمان سنوات وأريد أن أنمو وأكبر (17) انا في العاشرة من عمري واقرأ المجلة...، أريد أن أكون مهندسا عندما أكون رجلا كأبي.

هذه البيانات الإجمالية التقريبية توضح كيف تنبسط الذات وتمتد وتتميز وكيف تضم إلى صرحها أبعاداً جديدة، وتكون التمييزات الأولى منحصرة في الـ "أنا" وما ليس بالـ "أنا"، ولكن الطفل يجد نفسه مضطراً مبكراً جداً إلى أن يعمل

حساب الفوارق الجنسية، ففي سن الثانية يميز البنات من البنين بواسطة الثياب والقبعات وطريقة قص الشعر، وسرعان ما يلحظ فوارق جثمانية أساسية عن هذه، كل ذلك يساعده على تفهم حقيقته هو نفسه، ومهتماته الأولى بالجنس لا تكون بأية حال جنسية بحتة، بل هي جزء من حب للاستطلاع واسع المدى يشمل كل ما يحيط به في بيئته، وهو لا يستطيع أن يتبين مركزه واتجاهه ما لم يجر ملاحظات – واستنتاجات أولية معينة بشأن الأمهات والآباء والأولاد والبنات والحيوانات والأشخاص والرجال والنساء.

ومما له أهمية ودلالة نفسانية عظيمة إدراكه بالتدريج أن له ذاتا لها تاريخ علاوة على ذاته الحاضرة، لقد كان في يوم من الأيام رضيعاً! وقليل من استعادة قبضته على عهده بالرضاعة ذاك عن طريق الاسترجاع أو حتى بواسطة إحيائه بالتمثيل يساعد على مده ببعد جديد لذاته في امتدادها وانبساطها، وفي الرابعة أو السادسة يمتد اهتمامه إلى شجرة العائلة التي تفرع هو نفسه عنها، ومن ثم تراه يتساءل عن علاقاته بالآباء والأجداد وأجداد الأجداد، وحين شاهد سابع أخاه الأصغر يتناول رضعته الأولى من ثدي أمه سأل في دهشة "أفعلت هذا أنا؟ وهل فعلتِه أنت يا أمي أيضاً، وأنت يا أبي كذلك؟" لقد كان في غمرات من تمثل حقيقة هائلة، وتكشف أسئلته إلى أي حد من التوثق والتداخل يختلط نمو الذات بظاهرة الجنس.

وليس معنى ذلك أن صرح الذات هذا الذي تمتد جذوره وفروعه بعيداً قد شيد كله حول هيكل واحد قوامه الجنس، فلا شك في أن عمليات التوالد والنمو لها من الأهمية القصوى في استمرار بقاء النوع إلى الأبد ما يجعلها شديدة التغلغل في صميم الكائن الحي، ولكن الوظائف الجنسية لا تلعب حتماً دوراً تعسفيا في صوغ أنماط نمو الطفل، فالذي يحدث هو أن الحشد المترامي العظيم من الحقائق والاتجاهات التي لها صلة بالجنس مباشرة أو غير مباشرة، لابد أن يتمثلها الكائن الحي على صورة مركب أشد تعقيداً ألا وهو الذات في نموها، ولا سبيل إلى الاقتراب

من مسائل تدبير الصحة الجنسية بفهم وتعقل إلا بعد النظرة الشاملة البعيدة في الحقائق المتصلة بالجنس وادراك التدرج الدقيق البارع الذي به تدمج في النمو الكلي لكل ذات مفردة أو لكل نفس بالذات.

"أأنت ولد صغير أو بنت صغيرة؟" ذلك سؤال بسيط جعله بينيه يشتهر؛ والإنسان يوجهه إلى طفل حوالي الثالثة من عمره فيجيب الولد عليه عادة إجابة صحيحة، لكن الأطفال وهم حتى في هذه السن يجيب كثير منهم بذكر أسمائهم، في حين يجيب آخرون بنفي قاطع بات "لست بنتاً" (فهل يعكس هذا الإنكار العنيف ذلك المزاح التقليدي الذي يستمر به بعض أقارب الأطفال الصغار بنسبتهم إلى عكس جنسهم؟)، والطفل النبيه قد يرد سهم المزاح بإجابة خاطئة في مزاح مناظر، وقد ينكر الطفل الأكبر سنا في غضب شديد ما تضمنته عبارة السؤال بقوله "كلا إنني ولد كبير!" أما البنات فهناك احتمال أكثر قليلا أن يجبن بقولهن "إني ولد"، وإنا لا ندري إذا كانت هذه الإجابة الأخيرة احتجاجا على التذكير، ولكن الاختلافات والاتجاهات العامة والدلالات لكل هذه الاستجابات تبين إلى أي حد يبلغ تنوع الصلات والعلاقات بين الذات والجنس.

وبعد أن يصل الطفل إلى التمييز العقلي الصحيح بشأن الجنس، لا تزال أمامه سنون قبل أن يحدد ويثبت دوره الصحيح القويم كولد أو بنت، ولا تتابع الأمور أوتوماتيكيا، فبعض الكتاب يعتقدون أن الثقافة هي التي توحي بهذا الدور بطابعها، ولكن دراساتنا الخاصة تشير إلى أن هناك فوارق في الاتجاهات المزاجية، وفي التصرفات النفسية – الحركية، وفي الوقت النمائي، متأصلة في الفطرة، وقد لا تكون الاختلافات عظيمة ولكن في استطاعتها أن تكون حاسمة وهي تلقى الشك على أي فرض يفترض أن منبع الفروق الجنسية في الشخصية إنما هو العوامل البيئية أو الثقافية وحدها.

بيد أن الفوارق النفسية بين الجنسين ليست بسيطة بأية حال من الأحوال وهي تختلف اختلافا هائلا في نوعها ودرجتها عند كل من الأطفال والكبار على

السواء، لقد استطاع ترمان وميلز بواسطة اختبار للذكورة والأنوثة بارع التفاصيل يتألف مما لا يقل عن 456 بنداً، فحصا به الأمزجة الجنسية لجماعات من المراهقين والكبار، ووصلا إلى كثير من الاستجابات الجنسية المميزة إحصائياً، على أن الإحصائيات لا تكشف لنا عن مدى رجوع الفوارق المتعددة الجوانب إلى انحرافات أو تميزات من فعل الثقافة، وهذه الأخيرة في حد ذاتها لابد أن تكون قد نشأت في الأصل من فعل اختلافات فطرية عند الجنسين، ومهما يكن الأمر فالنتيجة النهائية هي أن كل جنس ينزع إلى لعب الدور المنوط به.

ومع هذا فلا بد للطفل من أن ينشط ليكتشف نفسه وليكيفها وفق هذا الدور، وهذا بدوره ليس أمراً هيناً، لأن لكل فرد من أفراد كل من الجنسين عتاداً مميزاً من صفات الذكورة والأنوثة التي لا تحصى، صفات تفصح عن نفسها في نزعات سلوكية، تتنافس فيما بينها إلى حد ما، في نظر الثقافة على الأقل، فطفل السنتين يبدأ في تحقيق جنسه الخاص عن طريق ما يقيمه من فروق مميزة أولية قائمة على الثياب وقصة الشعر وربما الصوت أيضاً، وبعد ذلك بشهور قليلة يتجه اهتمامه إلى الفرق بين الأولاد والبنات في كيفية التبول ونزول البول، وبعد ذلك بفترة قد يقلد كل جنس الآخر محاولا بذلك أن يفهم هذا الفرق وعدداً عظيماً من فروق أخرى، وكثير من هذا التقليد هو إسقاطات تمثيلية بسيطة، حتى وإن تصادف اشتمالها على أعضاء التناسل.

وإذا واجه الطفل الصغير بديلان متنافسان يتنازعانه فإنه يميل إلى محاولة الاثنين عندما يكون السلوك الذي هو بصدده غير مألوف له، وهكذا ترى الطفل في خلال ما قبل سن المدرسة من سنوات التشكل، قبل أن يستقر لديه جيداً ما يسمى بالدور الذي يلعبه الجنس، تراه يتنقل بلا حرج من دور جنسي إلى آخر، وكثيراً ما يحمل موظفي دارنا للحضانة التوجيهية على الابتسام أن يروا كثرة ما يشغل عنصر الذكور المتغلب (من سنتين ونصف إلى ثلاثة) ركن التدبير المنزلي في الدار،

ولا يُمد هذا الركن إلا بالعرائس والأسرَّة والمكانس ولوحات الكي وأدوات التدبير العامة، والأولاد هم الذين يقومون بالشئون المنزلية بما فيها الغسيل.

وكثيراً ما يلعب أطفال الرابعة والخامسة دور الجنس المقابل فكم من أولاد في الرابعة يطلبون عروسة في عيد الميلاد كهدية، ويطلب الخامس غالبا بيتا للعرائس، وقد يعرف ابن الرابعة أن تصرفه غير سليم ولذا يخفي عروسته عن الأطفال إلى حد ما، وقد يستشعر أيضاً الضغط الثقافي الزائد الذي يحدثه ما يبديه والداه من استنكار (فمن السهل أن يُشاد أكثر مما ينبغي في هذه السن بفضائل الذكورة والشهامة)، وقد يرغب البنات في الخامسة إلى السادسة في لبس ثياب الأولاد وإخفاء شعورهن بحشرها في القبعات، وفي سن السابعة يقل الانتقال من دور إلى الآخر لأن الدور الجنسي المقرر للطفل يكون عادة قد استقر وذلك أبكر قليلا بين البنات اللواتي يحتمل أن يعارضن في قص شعورهن حوالي هذه السن، وهو أيضاً الوقت الذي قد يبدي البنات فيه بوجه خاص رغبة شديدة في مجرد حمل رضيع وفي أن يكون بالأسرة رضيع، مما يذكرنا ثانية بأن دائرة الاهتمام بالجنس متسعة وفي نمو، فهي ليست مقصورة على ما يسمى بالحدث الجنسي، بل ترتبط بجميع الشبكة المعقدة من العلاقات بين الناس ولا سيما علاقات الحياة العائلية.

ومشكلة الوالدين هي مساعدة الطفل (ولداً كان أم بنتا) على تعرف دوره أو دورها في هذا الوضع العائلي الرحيب – وهو دور يستهدف الزواج أثناء تقدمه ونموه، والطفل بحاجة إلى الهداية والإرشاد أثناء التقدم بأكمله، ويظن الوالدان أحيانا أن عليهما أن ينتظرا حتى يستطيع الطفل أن يفهم وبعدها يخبرانه بالقصة بحذافيرها!! وبأن هذا كل ما في الأمر!! ولكن المسألة لا تكون أبداً بمثل هذه البساطة والسهولة في القطع برأي، فمن المحتمل أن يحدث أمر غير متوقع ومن حسن الحظ أنه كثيراً ما يكون أقل خطورة مما يبدو عند المفاجأة به لأول مرة، ولكي يكون الوالد مُلما من قبل يجب عليه أن يعرف مقدما نوع الأشياء التي تحدث

فعلا للأطفال الآخرين على الأقل، وسلالم النمو وسمات النضج ترسم العلاج للمواقف المحسوسة التي تنشأ.

والأسئلة عن الزواج تبدأ تظهر على لسان الطفل حتى قبل سن الرابعة وقد يسأل ابن الرابعة أسئلة عن كيفية وصول رضيع معين وقد لا يتقبل معلومات واقعية أكثر مما ينبغي، وربما ظن أن الطفل يولد حقيقة من الأسرة أو قد يفضل الاعتقاد بأن الطفل قد اشترى، ولا يكون حبه للاستطلاع في الخامسة جارفا كما سيكون في السادسة التي تصير الأسئلة فيها أكثر تحديداً وتخصيصاً، وقد يظهر فيها بعض الاهتمام بحقيقة التزاوج عند الحيوانات، وفي السابعة يقل التعبير عن هذه المهتمات بصراحة، ولكن الطفل يتأمل ويستغرق في التفكير في العلاقات الجنسية، كما يفعل بالنسبة لكثير من النواحي الأخرى للحياة، فإذا كان قد سمع عن البذور فإنه يفكر في بذرة أو بذرتين، وفي سن الثامنة يصير اهتمامه بوظيفة الوالد في الإنسال أكثر واقعية، فهو أشد تنبها للعلاقات الزوجية بين أبيه وأمه، وربما كان أكثر استهدافاً لاستجابة قوامها الغيرة، وفي التاسعة والعاشرة يشعر بطبيعة الحال باكتفاء لأسرته وبالتعرف عليها تعرفاً يزداد تعمقاً يبديه بطريقة عجيبة محيرة كنزوعه إلى الانسحاب، وكتزايد حساسيته بالخجل أو الخزي مما يقع فيه أهل بيته من أخطاء أو معايب تظهر للناس، وهو الآن حساس إلى حد مؤلم حيال الخلافات والخصومات العدائية بين أمه وأبيه، وقد يكون لهذا من الأثر المدمر لنمو شخصيته أكثر مما للحوادث الجنسية الصغيرة التي تصدر منه عن غباء أو عدم فهم.

وليست الفترة من الخامسة إلى العاشرة بفترة خامدة أو كامنة من ناحية الجنس، بل هي فترة تنظيم مطرد التقدم فيها تكون اتجاهات الذات والجنس تضع في دأب واستمرار وبتفصيل وإحكام أسس تطور ونمو أشد وأقوى ينتهي إلى البلوغ، ويجب أن يكون التوجيه والإرشاد في هذه الأونة السابقة لفترة الحرج هذه عبارة عن مواصلة تفهيمه لموقفه واتجاهه ليتنبه ويعدّل من نفسه باستمرار ليتواءم مع

تطورات هذا الموقف وذلك الاتجاه، ويجب أن تُلقن له المعلومات بمهارة وأن تمنع عنه بمهارة أيضا، لأنها يجب أن تتدرج لتناسب المقام وتتمشى مع درجة نضج الطفل، فالأمر يتطلب أن تقص القصة الواحدة مرة ويعاد قصها بمختلف الروايات، وقد يقتضى الأمر الإدلاء للطفل ببعض الحقائق مقدما وقاية له من المعلومات الخاطئة المضللة، ومع هذا ينبغي أن يكون الهدف الأساسي هو الاحتفاظ بالثقة السلسلة المتبادلة بين الأم والطفل، وبين الأب والطفل (وتكون العلاقة الأخيرة أحياناً أكثر ضرورة وحيوية)، فإذا رُويت أو اكتُشفت محاولة لاستكشاف جنسي أو مغامرة في العرْي وجب على الوالد أن يتدبرها ويتعلقها بقدر إمكانه في هدوء بينه وبين نفسه وبينه وبين الطفل ليفهمها على حقيقتها، ففي الإرشاد الذي يستهدف تبين الاتجاه والموقف لا مجرد التلقين والتأديب مفتاح الحل، وكثيراً ما يحين الوقت النفساني الأعظم ملائمة للهداية والتوجيه الجنسي المثمر، يحين عندما لا تكون ثمة مطلقاً أية مشكلة جنسية قائمة، فالطفل يتعلم بالإيحاء وبالسبل غير المباشرة، والنقيضان المتطرفان اللذان يجب تجنبهما، هما الوقاية أكثر مما ينبغي عن طريق الصمت أو عن طريق التهرب والتفادي، والاعتماد أكثر مما ينبغي على المعلومات المفرطة في الصراحة. إن ما في الحياة العائلية الصحيحة السليمة من تحفظ وتكتم ومن أمنة واطمئنان لخير كفيل طويل المدة للنمو السوي للذات والجنس، ولكل من التكتم والإفضاء دور في التعليم الجنسي.

وهناك فوارق فردية هائلة من ناحية قوة الخصائص الجنسية بين الكبار وبين الأطفال أيضاً، فيقرر شلدون مثلا: أن المزاج المبياري فيه شراهة ملحوظة مشهورة إلى تبادل المظاهر العلنية الرتيبة للمحبة بين أفراد أسرته، فاتجاهات الوالدين بطبيعة الحال ستلون بصبغتها نظرتهم إلى المشاكل التي تنشأ لدى أطفالهم فلا يستطيع الوالد تفادى انفعال لدى طفله في اتجاه خاطئ إلا إذا عُنى تماما بتفهم فرديته و"وراءه" النمائي وبإحسان تأويلهما في كل حالة أو مشكلة بالذات تعرض، فالأطفال الأذكياء الجرآء الواقعيون يبكرون في تطلب كثير من الحقائق ويفهمونها، وهناك أطفال من البطء والسذاجة بحيث يتحتم تلقينهم

الحقائق قليلا في كثير من التكرار بل وفي قليل من التحسس بمهارة في بعض الأحيان، وهناك آخرون من جهة أخرى لا يكون تمثُّلهم للحقائق على أحسنه وأتمه إلا إذا استنبطوها بأنفسهم من التعرف الواقعي على التوالد والتناسل عند الحيوانات، ويكون الوالد أحياناً خيرا من الأم في توصيل المعلومات.

قليل من أطفال الجنسين يعمون فيما يبدو عن شؤون الجنس ومتضمناتها إلى سن متقدمة نسبياً، والأولاد أكثر احتمالا لتلقى "معلومات" عن الجنس من مصادر غير والدية، فهم أكثر نشاطاً ودأبا على اللعب التجريبي والاستكشافات وهم يحملون إلى بيوتهم قصصاً سمعوها وكلمات سيئة جديدة تعلموها ويطلبون تفسيرات معينة بالذات والوالدان يستطيعان خدمة الصبي بمساعدته ودله على الألفاظ الملائمة، وتنزع المقارنة بين الأولاد والبنات كجماعات إلى بيان أن البنات يملن إلى إبداء الاهتمام بالأمور الجنسية أبكر من الأولاد، فأسئلتهن أكثر إحاطة وشمولا وأقل توقفاً على ما يثيره فيهن غيرهن من الأطفال الآخرين من رغبة في المعلومات، إن أسئلتهن تنبع فيما يظهر عن حب للاستطلاع أكثر اكتمالا.

فبديهي إذن أن وصول المرء إلى أحساس ناضج بذاته عملية في منتهى التعقيد ويبدو فيها مجال الجنس في وضع له أهميته وإن لم يكن صاحب السلطان الأعلى، وكلما كان الطفل أصغر كانت ذاته أقل نمواً وإن كان بأس الاعتداد بالنفس وفرضها شديداً، ومع تزايد السن والخبرة الاجتماعية تسير هذه النفس الضحلة نحو العمق الذي يزداد نمواً وتدعّم ماضيها وتتبين اتجاهها فتتواءم مع مستقبلها، وتنبه الطفل إلى ذاته يمتد ويتسع تبعاً لعمق تنبهه إلى من عداه، ففي الثانية يزداد تنبهه قليلا إلى أحمد ثم قليلا إلى فاطمة وبالتدريج تنمو عنده حاسة المراتب فيحس بأنه أعلى مرتبة من أخته الصغرى، ولكنه ينزع إلى إظهار الاحترام إلى الأسن منه، وفي سن السادسة يؤثر عن قوله "آمل أن لا يطلبوا إلى القيام بأعمال طفولية في المدرسة"، فإذا بلغ العاشرة يصير متنبها إلى المقامات أو الدرجات إلى حد يمكنه من تمجيد البطولة، ويأخذ في استعمال كلمة "شخص" بطريقة جديدة،

فالكلمة شرعت تمثل عنده مدركة جديدة، وعلاقة جديدة بالنسبة لذاته وبالنسبة لغيره، بل لقد يتساءل "أأنا من طراز الشخص الذي يستطيع،،، أو الذي يصح أن يفعل؟" وقد لا يصوغ هذا السؤال وينطق به طفل غير مفصح؛ ولكنه في واقع الأمر يسأله بطرق عديدة كلما واجه مواقف الحياة، وإن اهتمامه المتزايد بالمستقبل البعيد ليدل على أن ما أودع فيه من دافع قوي إلى النمو لا سبيل لصده أو منعه إنما هو جزء من ذاته التي لا سبيل إلى صدها أو كبحها.

سلالم النمو

1. الذات

8 ع – ابتسامة ألفة اجتماعية عند رؤية وجه إنسان آخر.

12 " – ينظر إلى يده هو، استجابة صوتية فيها ألفة اجتماعية، يعرف أمه ويميزها، يستمر العب مع أبيه مساء.

16 " – يتحسس أصابعه هو بأصابعه، ابتسامة اجتماعية تلقائية.

20 " – يبتسم إلى صورته في المرآة، يصيح ويبكى عندما يتركه أحد.

24 " – يبتسم (ويصدر أصواتاً) لصورة في المرآة بطبطب على المرآة وينظر إلى اليد الملامسة لها، يميز الغرباء.

28 " – يمسك قدميه.

يلمس المرآة بأصابعه متأملا ما فيها من صور للأصابع.

32 " – يتراجع من الغرباء.

يتأمل في المرآة صور أجزاء الجسم التي لا تمس المرآة.

36 " – يستجيب للنداء باسمه.

يتأمل يده وهي تمر على سطح المرآة.

40 " – يُلوح بيديه مودعاً (باي باي) ويبطط بهما.

يتأمل انعكاس حركة اليد في المرآة.

44 " – يمد يده إلى شخص بشيء دون أن يطلق سراحه، لا يزال يتوارى عن الغرباء ويفر منهم، إذا وضع أمام مرآة يتراجع في جلسته متأملا صورته بأكملها.

52 " – يعطى ما لديه لآخر إذا طلبه منه.

18 ش– يحضن العروسة أو الدبة ويبدى نحوها المحبة.

21 " – يسمي جميع الأطفال الآخرين بيبي أي نونو.

سنتان – يستطيع أن يدعو نفسه باسمه الخاص.

يدعى جميع الرجال والنساء بأسم "دادي" أي بابا و "مامي" أي ماما.

يطعم عروسته أو دبته ويجلسها على القصرية.

يقول "أنا عاوز" (في سن 27 شهراً).

2س – يسمى نفسه "أنا" ويتكون عنده شعور متزايد بالـ "أنا" وخاصة بالنسبة لقدراته المباشرة (التي هو بصددها).

يصور شعوره بالـ "أنا" بعتوه وتعاليه.

يسمى الآخرين "أنت أو أنتم".

القليلون الذين يتولد عندهم التنبه للذات ببطء يخلطون بين "أنا" و"أنت".

يدعو كل النساء "سيدة" وكل الرجال "رجلا" تمييزاً لهم عن ماما وبابا.

يعرف أنه ولد من جنس أبيه، وأنه يختلف عن البنات والأمهات (والعكس بالعكس).

يقول "أنا عاوز" و "لا أحب".

يلعب في المنزل بعروسته أو بدبته، أو يلعب مع حيوان يتخيله.

يستعيد حياة الطفولة بالكلام، قد يرغب في أن يكون رضيعاً، ربما لعب دور النون (في سن 33 شهراً).

3س – يزداد الشعور بأل "أنا" عنده قوة.

يضم نفسه إلى غيره عند استعمال كلمة "نحن".

يقول "أنا عاوز".

يستطيع تعرف الفرق بين الأولاد والبنات ولكنه لا يميز بينهما في اللعب.

يلعب دور حيوان، أو لعله يلعب مع من يتخيله حيواناً أو إنساناً مرافقاً له يلاعبه.

لا يزال يلوح عليه أنه يفترض أن الآخرين يرون العالم كما يراه هو.

3 " ابتداء تعلقه لفترة مؤقتة برفيق معين في اللعب، ومن الجنس الآخر غالباً، ويكون البنات في أغلب الأحيان هن البادئات بمثل هذا التعلق.

اهتمام بالزواج والتزوج، يعرض على والديه وغيرهم الزواج منه.

يقول "إني أحب".

تبادل دوري الوالد والطفل.

يلعب دور الحيوانات أو الأشخاص الآخرين.

4 " امتداد وتوسع في الإحساس بالذات يدل عليه زهوه وتفاخره وسلوكه المجاوز للحدود.

نزوع في جماعات اللعب إلى الانقسام تبعاً للجنس.

ابتداء الشعور القوي نحو الأسرة والبيت والتفاخر بهما.

يبدي شيئاً من نقده لنفسه.

يبدأ يدرك أن الأطفال الآخرين لهم كيان ذاتي خاص يشبهه من بعض الوجوه ويخالفه من وجوه أخرى، وأن لهم أيضاً أمهات وآباء، ولهم آراؤهم أو أفكارهم وإحساساتهم الخاصة.

يهتم بنموه وتقدمه في العمر.

5 "— سن طابعه الغالب عدم الاهتمام بالشخصية، فذاته وذوات غيره أمور يسلم بها من غير بحث.

لا يهتم باسمه ولا بأسماء الآخرين كما كان، وعبارة "أنا في الخامسة" قد تكون أهم عنده من "أنا جوني".

علاقة وثيقة بالأم (أو غيرها من الكبار) تبعث على الأمنة والاطمئنان، حتى أنه ليلوم أمه على ما يفعله هو، فالأم هي مركز عالم للطفل.

يعتقد أنه وأمه خالدان، يحب أن يسمع عن طفولة أمه.

على احتواء ذاتي، جاد حيال نفسه، يعجب بمقدرته على محاكاة سلوك الكبار.

يحتاج إلى شيء من الإشراف وينشده ويقبله، يحب أن يستأذن وأن يساعد.

يحب أن تسير الأمور هوناً (في سلاسة ويسر).

يهتم بالخبرات المباشرة، واقعي، لا يتصدى إلا لما يستطيعه.

6 س – الطفل مركز عالمه الخاص، فيه انسياح وتوسع وعدم تمييز.

عنده اهتمام بطفولته هو، وبالقصص المتعلقة به، وبكل شيء يتصل به، ربما فعل ما يفعله الرضيع.

يتصور نفسه حياً دائماً، في الماضي وفي المستقبل.

يعرف كل شيء، ويريد كل شيء، يحب عمل كل شيء بطريقته هو، حريص على إظهار ملكيته للأشياء وعلى عرض ممتلكاته.

اسمه مهم عنده ويحب أن ينادى به وأن يكتبه على كل منتجاته.

علاقته بأمه أشد ما تكون صعوبة، ربما سلك معها أسوأ سلوك، يقاومها بقوله "كلا، لن أفعل" يتصرف معها كالرضيع، فظ ومحاج، يخاف أيضاً احتمال موتها أو تغيبها عن البيت عند عودته إليه...

تصفه أمه بأنه "تحوّل إلى ما هو أسوأ".

لا يدري متى يطلب المعونة، قد لا يقبل المساعدة وهو في حاجة إليها، متغطرس جبار عنيد معتد.

فيه رغبة وحاجة لأن يكون الأول ولأن يحب أكثر ممن عداه، وأن يمتدح ويكال له الثناء وأن يفوز ويغلب.

لا يدري ماذا يفعل ولكنه يقاوم توجيه الآخرين، لا يقبل التوجيه إلا إذا طابق فكرته فيما هو بصدده من عمل.

قابل للتهيج بانفعال، ميال للتحدي.

معتد بالكلام وبالجسم، يقاتل ويقاوم إذا هوجم.

يهتم بإحسان السلوك وإساءته في نفسه وفي رفاق لعبه.

7 " – أشد تنبهاً لنفسه وارتداداً إليها وانكماشاً فيها، يستوعب انطباعات مما يرى ويسمع ويعمل، يبدو كأنه في عالم آخر، قد لا يسمع الأوامر.

متيقظ واع خجول فيما يتصل بجسمه، حساس لكشفه وتعريضه، لا يحب أن يلمسه أحد، حتى بالنسبة لقضاء الضرورة.

يعاني قطعاً قليلاً من الإجهاد والتوتر، يعتقد أن الآخرين سفلة غير منصفين.

يخجل ويخزى من مخاوفه وأخطائه ومن أن يرى باكياً.

يحمي نفسه بالانسحاب، فيقضي في الوحدة زمناً أكثر، وقد يصدف عن إظهار المعرفة خشية أن يُضحك منه أو أن ينتقد، أو لعله يستجيب فجأة ثم ينسحب، يبتعد عن المشهد إذا تحرجت الأمور.

نخشى عدم التحقق من شخصيته، ولذا ربما كره لبس الثياب الجديدة أو قص شعره، يبدأ يرتاب في أنه سيموت يوماً ما وينكر ذلك.

ربما اعتقد أنه متبنى، وأنه لا ينتمي إلى أسرته.

يفقد منتجاته أو يختزنها وينسى أن يضع اسمه عليها.

عالمه في اتساع ويحاول أن يوجد لنفسه مكاناً في العالم الاجتماعي والمادي المحيط به.

يحمل الهم ويقلقه ويضجره احتمال كونه غير محبوب لدى أمه أو معلمته أو رفاقه في اللعب.

يحب أن يكون له مكان خاص في جماعة الأسرة وفي جماعة، المدرسة وكذلك على المائدة وفي السيارة، كما يريد درجاً خاصاً له، وغرفة خاصة به.

حذر في اقترابه من أي شيء جديد.

أقل استجابة لطلبات أمه، وربما قال "لماذا يجب علي؟" أو "لا أشعر بميل لذلك".

ينشد المسئولية، وبخاصة في المدرسة. ولكن ينشغل ويقلق خشية ألا يحسن العمل.

عنده قليل من التشكك بالنسبة للدين، ولسانتاكلوز.

يستشعر الهدف ولكنه قليل التقدير له، يحب إتمام المهمة إذا بدأها، ولكنه لا يحسن تقدير كفاءته لذلك، عرضة لأن يتوقع من نفسه أكثر مما تطيق.

8 س – أكثر انطلاقاً وتوغلا بغية الاتصال بالناس وارتياداً للأماكن، لا يستطيع أن يظل بعيد الصلة بأي جزء من البيئة المحيطة به بل يحاول فيما يبدو أن يجرب "نفسه" معها.

متنبه لنفسه كإنسان، مدرك لبعض الفروق بينه وبين الآخرين ويذكرها، يتكلم عن نفسه بحرية أكثر ويفكر في "ذاته".

يهتم بالتشريح الداخلي لجسمه.

شخصيته أكثر تعبيراً، وتعبيرات وجهه وحركاته وإيماءاته "متمشية معها".

يكثر من التمثيل وقد يبدو كأنه يعتبر نفسه مركزاً للمسرح.

يقلل من شأن نفسه، متوقعاً المديح.

يريد أن يكون الكبير جزءاً من عالمه، يتطلب الكثير من أمه ويحب أن تعمل بكيفيات معينة.

أعظم اهتماماته مركزة في علاقاته بالآخرين أطفالا وكباراً.

يتأذى من معاملته كطفل ويضيق بها ويحب أن يكون كالكبار، يبدأ يدرك أن الكبار قد يعرفون أكثر منه، لا يستطيع الانتظار حتى ينمو ويكبر.

يستطيع أن يحزم أمره بسهولة وأن يستجيب لدواعي العقل، قد يستجيب بقوله "آه لا بأس، ما دمت تصر" إذا أعطيت له التعليمات بكيفية تلائمه.

قد تنهمر عيناه بالدموع فجأة عقب انتقادات "لا يستحقها".

الأخذ والعطاء بينه وبين غيره من الناس لابد أن يتوازنا.

يحاول أن يلتزم في حياته معايير الآخرين، وإلا فقد يشعر بأنه مذنب.

لا يشغله ويقلقه معاملة الآخرين له فقط بل كذلك معاملتهم لغيره.

اتساع خبرته ومعلوماته يؤدي إلى إدراكه أن المعايير تختلف بتزايد الاندماج مع الجماعات الاجتماعية والسياسية، وبالابتعاد عما يخالفها.

تزايد في الاهتمام بالأماكن وبالأشخاص البعيدة والسحيقة القدم.

9 س – "تغير في التاسعة إلى ما هو أحسن"، تنحل كثير من العقد القديمة في يسر، ويقل التوتر وتكون الحياة أبسط والطفل أكثر استقلالاً واكتفاء ذاتياً وصلاحية للاعتماد عليه والثقة به، انبجاسات من سلوك أفضل كثيرة الحدوث.

أكثر تحملاً للمسئولية: صالح لأن يعهد إليه بمفتاح يدخل به المنزل، ويتناول وجبة، ويذهب وحده إلى المدينة، ويقوم ببعض المشتريات البسيطة، والاتصال تليفونيا إن كان سيتأخر.

مشغول جداً بالأمور التي تقلقه وتضجره، فلا يجد متسعاً من الوقت للرتوبيات أو لطلبات الوالدين، أخذ الكثيرون يصيرون "أهل عمل" حتى لقد يفضلون العمل على اللعب.

نشيط جم الاهتمام بأمور كثيرة: العمل المدرسي، والنجاح في أداء أية مهمة، والمستقبل، والتاريخ، والأشياء الميكانيكية، والكهرباء، وصنع الأشياء.

كثير من وضع الخطط في تفصيل عظيم عملي: بشأن المستقبل القريب مثلا أو دخوله الجامعة أو ما سيفعله عندما يكبر، يعمل القوائم.

الظهور بمظهر "لا أبالي"، في جرأة وتبجح، وفي أحيان أخرى حريص على الإرضاء وبعث السرور وعلى محبة الناس له، مولع بأن يُختار ويُصطفى.

تزايد في انتباهه لنفسه وشعوره بها: فيما يتعلق بمناشطه الخاصة وبجسمه وبيته وبسلوك الوالدين والإخوة.

فقد للذات: فيقول "كنت أحب أن أعمل ذلك" أو "آه إنها ذاكرتي الضعيفة".

ربما كان بالغ الطموح فيما يتطلبه من نفسه.

قد يداخله الخوف بالنسبة لعمله أو صحته.

شكاوى قصيرة الأمد لكن لا عداد لها خاصة بكثير من نواحي الحياة.

يريد أن ينجح، يعمل في تصميم للحصول على مكافأة.

حساس حيال إصلاح خطئه ويرتبك.

شيء من الإسقاط النفسي يتجلى في بواكير محاولات تحطيم بعض الناس وتمجيد الآخرين.

يكون الطفل الآن أكثر تعرفاً لاتجاهه مع أترابه وتواؤماً معهم منه مع والديه، قد يخبر شيئاً من التضارب بين القوانين السائدة بين الكبار والقوانين السائدة بين أترابه من الصغار.

ابتداء ظهور الفروق الفردية الملحوظة بين طفل وآخر في جميع المجالات، فتأخذ فردية الطفل وشخصيته تكشف عن نفسها وتظهر ظهوراً واضحاً.

2. الجنس

18 ش – الاهتمام بالجنس وتمييزه: يتودد لأمه عندما يكون متعباً أو مهموماً أو مبلل السراويل، يطلق لفظة "بيبي" (أي نونو) بوجه عام على كل من البنين والبنات.

سنتان – الاهتمام بالجنس وتمييزه: يبدي تودداً أو محبة قوية نحو والديه: فيقول "أمي أنا" و "والدي أنا" قبلات ساعة النوم.

يسمى أعضاء تناسله باللفظ المستخدم للتبول.

يميز الأولاد من البنات بالملابس وبقصة الشعر.

يفرق بين الكبار بكلمات عامة كـ "سيدة" أو "رجل" ولكنه يواصل نداء الأطفال بأسماء معينة "كجاكي" أو "ماري".

الرضّع يهتم بما للأخ الرضيع من متعلقات كالبودرة والصابونة والملابس والمهد.

2 س– الاهتمام بالجنس وتمييزه: متنبه إلى أعضاء التناسل عنده، وقد يمسها بيده وهو عريان، يسأل عن ثديي أمه.

يعرف أنه ولد كأبيه وأنه مختلف عن البنات والأمهات (والعكس بالعكس).

تعميم غير ملفوظ بأن للصبيان وللآباء أعضاء تناسل مميزة، وأنهم يقفون حين يتبولون بينما البنات والوالدات لا يفعلن ذلك.

يبدي اهتماماً بالوضعات المختلفة للأولاد والبنات أثناء التبول.

يفرق بين جنسي الأطفال باللفظ العام "ولد" أو "بنت".

إذا سئل عن جنسه نفى أنه من الجنس المقابل "لست بنتاً".

بدء الاهتمام بفروق وظائف الأعضاء عند الجنسين.

قد يفضل الأولاد لعب البنات.

3 " – الاهتمام بالجنس وتمييزه: يعبر عن المحبة بقوله "إني أحب" (وفي سن 3 ونصف سنة بقوله "إني أعشق...").

إذا سئل عن جنسه أكده قائلاً: "أنا ولد".

يعبر بالكلام عن اهتمامه بالفوارق الفسيولوجية بين الجنسين وباختلاف وضعي الجسم لهما أثناء التبول، يحاول البنات التبول وهن واقفات.

رغبة في النظر إلى الكبار ولمسهم وبخاصة ثديي الأم.

اهتمام بالزواج والتزوج، يعرض الزواج على أحد الوالدين وعلى غيرهما، يظن أنك تستطيع التزوج من أي الجنسين.

لا يفرق بين الجنسين في اللعب.

تعلق مؤقت متنقل بصديق من الجنس الآخر (3 ونصف سنة).

الرضّع– بدء الاهتمام بالرضع والرغبة في أن يكون في الأسرة رضيع.

يسأل أسئلة مثل: "ماذا يستطيع الرضيع عمله عقب مجيئه؟" و "من أين يأتي؟".

معظمهم لا يفهم الأم عندما تجيب بأن الطفل ينمو داخلها.

4 " – الاهتمام بالجنس وتمييزه: شديد التنبه للسرة والخجل منها.

في المواقف الاجتماعية المجهدة يمسك بأعضاء التناسل عنده وقد يحتاج إلى التبول.

قد يلعب لعبة "الكشف" (عن أعضاء التناسل)، لعب بالكلام عن قضاء الضرورة وبالسباب المتصل بعمليته.

اهتمام بحمامات الآخرين، ربما طالب بالانفراد بنفسه في الحمام، ولكنه شديد الاهتمام بما يجرى فيه بالنسبة للآخرين.

شيء من الانقسام تبعاً لفوارق الجنس.

الرضَّع– أسئلة عن المصدر الذي يأتي منه الأطفال، ربما صدَّق جواب أمه بأن الطفل ينمو في "بطنها"، ولكنه يتمسك بفكرته عن أن الطفل يُشترى.

أسئلة عن كيفية خروج الطفل من بطن أمه، ربما ظن من تلقاء نفسه أن الطفل يولد من السرة.

5 س – الاهتمام بالجنس وتمييزه: ملم بالفروق الجثمانية بين الجنسين ولكن اهتمامه بها ليس شديداً.

تناقص في اللعب الجنسي ولعبة الكشف (أو التشليح).

أكثر استحياء وأقل كشفاً لأنفسهم.

أقل لعباً في الحمام، وأقل اهتماماً عن ذي قبل بحمامات الغير.

متنبه لأعضاء التناسل عند رؤية كبير عارياً، وقد يعجب لماذا لا يكون لأبيه ثديان ولأخته ذكر.

ربما نبذ الولد لعب البنات كالعرائس، وإن صنع أثناء شغله بالنجارة سرير "عروسة"، أو اشترك في لعبة "المنزل".

ينظر إلى الجنس المقابل نظرة المسلم به، التمييز بين الجنسين فى اللعب قليل، يغلب تكوين (أزواج) من ولد وبنت.

الرضّع– يهتم بالرضيع وبأن يكون له رضيع خاص به، وقد يمثل ذلك.

قد يتحدث بعض الأولاد وكذلك البنات عن الزمن الماضي الذي كانوا فيه في بطن أمهاتهم، أو عن المستقبل الذي سيكون لهم فيه أطفال خاصة بهم.

يعود إلى التساؤل: "من أين يجئ الأطفال؟" ويتقبل الجواب "من بطن الأم".

يستمسك بعضهم بفكرة أننا نشترى الطفل من المستشفى.

لا يربط إلا قليلا بين حجم بطن المرأة الحامل ووجود الطفل بها.

6 " – الاهتمام بالجنس وتمييزه: تنبه ملحوظ واهتمام بالفوارق بين الجنسين في بنية الجسم واستفسار عنها.

بحث واستقصاء متبادل بين الجنسين يكشف عن إجابات عملية عن الأسئلة المتعلقة بالفروق الجنسية.

اعتدال في اللعب الجنسي وكذلك في الرغبة في كشف الأعضاء أثناء اللعب وفي مراحيض المدرسة، لعبة "الكشف".

يُحمل بعض الأطفال على اللعب الجنسي بواسطة من هم أسن منهم، ربما لعبوا لعبة المستشفى وأخذوا الحرارة من المستقيم.

سب وملاحظات وقهقهة تتخللها كلها ألفاظ تمت إلى قضاء الضرورة بسبب.

شيء من الحيرة والارتباك في التمييز بين الذكر والأنثى، وقد تُرتدي ثياب الجنس الآخر، اهتمام بالتزوج من شخص من الجنس المقابل، ويغلب أن يكون من الأقارب.

اهتمام قوي من الولد الأسن بالبنت الأصغر منه.

الرضّع– اهتمام بمصدرهم، وبالحمل والولادة.

فكرة مبهمة بأن الرضع يعقبون الزواج.

اهتمام بكيفية خروج الطفل من الأم وهل هو يؤلمها.

بعض اهتمام بمعرفة كيفية نشوء الطفل، وتقبل لفكرة نموه في بطن أمه ونشوئه من بذرة.

إذا حدثه رفاقه الأسن منه في اللعب عن الاتصال الجنسي فقد ينزعج لذلك والعادة أن يسأل عنه أمه.

يريد رضيعاً جديداً في الأسرة.

يريد حمل الرضيع بعد ولادته.

7 س – الاهتمام بالجنس وتمييزه: قد اشبع الطفل من أمد بعيد اهتمامه بما بين الجنسين من فوارق في بنية الجسم، والآن قل اهتمامه بالجنس.

شيء من تبادل الاستكشاف والتجريب واللعب الجنسي ولكنه أقل من ذي قبل.

اهتمام بدور الجنس وخصائصه لكل من البنين والبنات.

ربما كان هذا آخر سن يلعب فيه البنين والبنات معا بغير نظر إلى حدود تفصل بينهما.

شئون غرامية قوية في ثبات وإصرار يتبادلها البنين والبنات وتبرز فيها عادة بقوة فكرة الزواج.

الرضّع – تشوُّق شديد إلى طفل جديد في الأسرة يكون من جنسه هو عادة.

يعرف أن ميلاد السيدات للأطفال يتكرر وأن المسنات منهن لا يلدن.

يهتم بحمل أمه، ويهتاج لنمو الطفل في بطنها ويريد أن يعرف كيف يتغذى، وما حجمه، وما ثمنه.

اهتمام بالأدب، "كقصة طفل" لماري إتبس.

يربط بين حجم بطن المرأة الحامل وبين وجود طفل بها.

يرضيه ويقنعه علمه بأن الطفل جاء من بذرتين (بيضتين)، إحداهما من الأم والأخرى من الآب.

قد يسأل عن تفاصيل الولادة، أين ستكون الأم، وكيف سيخرج الطفل منها.

8 " — الاهتمام بالجنس وتمييزه: الاهتمام بالجنس شديد نوعاً ما، وإن كان الاستكشاف واللعب الجنسي أقل شيوعاً منه في السادسة، ربما كانت استجابة البنات للمس واللعب الخشن مع الأولاد غير عادية.

اهتمام باختلاس النظر وبالمزاح البذيء وبالضحك السخيف المثير، وبالهمس وبكتابة أو تهجية كلمات "الإخراج" و"الجنس".

تبدأ البنات يتساءلن عن الحيض.

يصطفى الأولاد البنات الجميلات والبنات الأولاد الملاح.

قد يكون للولد صديقات عديدات لكنه يعرف أنه لن يتزوج إلا واحدة منهن فقط، ولكن الأزواج (المكونة من ولد وبنت قليلة).

يرسم الخطط ليكون له بيت خاص عندما يتزوج.

يبدأ الجنسان من تلقاء أنفسهما في الانفصال أثناء اللعب.

الرضّع — اهتمام حار بالأطفال قوامه الحب.

يفهم عملية النمو البطيئة للطفل في بطن أمه، يربط مظهر المرأة الحامل بطفل.

يتطلب معلومات أدق عن موضع الطفل بالضبط في بطن أمه، يربكه استعمال كلمة "معدة".

قد يتساءل بعض البنات عن دور الأب في الإنسال.

9 س – الاهتمام بالجنس وتمييزه: قد يتحدث عن المعلومات الجنسية مع أصدقائه من جنسه.

يهتم بتفاصيل أعضائه هو ووظائفها، يلتمس المعلومات المصورة في الكتب.

قد يخجل من تعرية جسمه.

قد يصدف عن أن تراه أمه (أو أبوه إن كانت بنتاً) عارياً أو عارية.

سب بالجنس وأشعار عن الجنس.

انقسام الجنسين أثناء اللعب، وإذا اختلطا فيه فقد يحفزهما هذا إلى ألعاب فيها تقبيل.

يعاكس بعضهم بعضاً بصديقته أو بصديقها.

الرضّع – ربما ربطوا بين أنفسهم وبين عملية التناسل، "هل في بذرة؟".

قد يكون بعض التواسع لا يزالون يعتقدون بأن الطفل يولد بالعملية القيصرية.

الفصل السادس

العلاقات بالناس

العلاقات بالناس

إن نمو شخصية الطفل تمتد جذوره إلى صميم الشخصيات الأخرى حوله، ومن ثم يتوقف التكوين التفصيلي لشخصيته على ما يقوم بينه وبين الناس من علاقات يمارسها من يوم إلى يوم، ومن سن إلى سن، فلو أنه لم يتصل بغيره من بني الإنسان من لحظة ولادته لما استطاع أن يكون لنفسه شخصية فريدة يتعرف بها على نفسه ويميزه بها غيره.

ومع هذا فإن شخصيته أو ذاته الخاصة تخضع لقوانين النمو كما بينا في الفصل السابق، وهذه القوانين ترسم حدوداً أو قيوداً لأنواع الصلات التي يستطيع أن يعقدها مع الآخرين صغاراً أو كباراً، وكذلك لعمق تلك الصلات ومجالاتها، وقراءة سلالم النمو الواردة في نهاية هذا الفصل، وإن كانت قراءة عابرة، تكشف عن وجود عوامل للنضج وعما يترتب عليها من تشابك وتغلغل يتسم به "تشريح" شخصية الطفل.

وما ينبغي لنا أن نخشى ما تنطوي عليه كلمة "تشريح" من مدلولات خفية، وذلك لأن شخصية الطفل تكون بغير شك منشأة حية تتألف من اتجاهات وميول فطرية وقوى وإمكانيات، وليست شخصيته بخلاصة بحتة تتشرب بكيفية ما غامضة آثار الخير والشر التجريدي وتستوعبها، بل إنها نسيج له أنماطه ويستطيع صوغ الأنماط — نسيج دائم التشكل والتشكيل أثناء الاتصالات والعلاقات التي لا حصر لها بين الناس، وهذه العلاقات من التنوع بحيث يكون من المفيد رسم خريطة تُصور المجال الذي تعمل فيه، والخريطة المرافقة لهذا هي بطبيعة الحال مجرد تخطيط إيضاحي إلى حد كبير، تمثل الطفل وسط القوى التي يصطدم بها في علاقاته بالناس في البيت والمدرسة والمجتمع.

أما "البيت" فيشمل الأب والأم والجد والجدة والإخوة والأقارب والزوار والضيوف (كباراً وصغاراً)، وأما "المدرسة" فتشمل المدرسين وزملاء فصول الدراسة

والناظر والبواب والمشرفين ورفاق اللعب والتلاميذ من مختلف الفرق الدراسية، وأما "المجتمع" فيشمل حشداً من الأشخاص والمنشآت التي يصادفها بانتظام أو من آن لآن في الشوارع والطرق والأزقة، وفي الدكاكين والمساجد والكنائس والمسارح، وفي غرف النادي والحدائق والأماكن العامة، ويشمل المجتمع أيضاً قوى غير ملموسة وهي مع ذلك شخصية، تتضمنها القوانين وآداب السلوك والعادات والعرف الجاري والقواعد المحلية، والاتجاهات السائدة حيال الأقليات والطوائف العنصرية.

وهذه الخريطة التخطيطية تصور الطفل في نوع من الدوامة الإلكترونية مرموز لها بخطوط وأسهم! وهذه الأسهم الإلكترونية تطير كالمكوك لتؤكد أن العلاقات الشخصية بين الطفل وجميع من يتصلون به هي حقا تفاعل مزدوج الاتجاه، فالأشخاص الآخرون يؤثرون في الطفل، ولكن الطفل بدوره يؤثر في غيره من الأشخاص، والسلالم التي تلي هذا تبين اتجاهات النمو المتضمنة في هذه التفاعلات المتبادلة، ويشير الرسم إلى أن العالم الشخصي للطفل هو ضرب من النسيج قد ساهم هو نفسه في نسجه، وكما يحدث في الفطرة من تقاطع دائرة حياة الكائن الحي مع دوائر حياة مخلوقات أخرى كثيرة، فكذلك نلمح في النمو النفساني للطفل خيوط "نسيج للحياة" — عملية من التواؤم مع الأفراد الآخرين مستمرة لا تنقطع تترك آثرها مسجلا في نسيج شخصية الطفل، بل إن ما يحدث بين الوالد والطفل من توتر كثير وسوء توافق هو نفسه محاولات تهدف إلى التواؤم المتبادل، ومن ثم كانت المعرفة بطرائق النمو تمهد الطريق لتحسن التواؤمات، ولو نظرنا إلى شخصية الطفل نظرة تشريحية لوجدناها تتركب من نسيج من العلاقات الشخصية معقد تعقيداً لا سبيل إلى وصفه.

وسلالم النمو التفصيلية لهذه العلاقات تبين أنه لا جدوى من بحث طبيعة الطفل الاجتماعية بصورة عامة، فخصائصه الاجتماعية تتألف من ميول واتجاهات محسوسة هي أبعد ما تكون عن أن تظل ساكنة ثابتة بل إنها في تغير مستمر، ونستطيع أن نقول بصفة عامة أنه يحب والديه ومعلميه، ولكن هذا لا يفيدنا كثيراً

في معرفة النمط أو الاتجاه الحقيقي لعلاقاته، ذلك لأن تودده ومحبته تكون أحياناً أشد تركزاً على أمه وأحياناً أخرى على أبيه، فليست هذه المحبة كمية محدودة ثابتة، وما ينبغي للوالدين أن يتوقعوا لتعلق ولدهم بهم مستوى ثابتا لا يتغير، بل يجدر بكل منهم أن يتوقع فترات مؤقتة يكون فيها الطفل عديم الاهتمام به نسبيا.

البيت

قد يكون الطفل في سن الثانية مرهقاً بالفعل عند وجود والديه معه في آن واحد، ففي استطاعته أن يتواءم مع أيهما على حدة ولكنه يعجز عن التواؤم مع الاثنين في وقت واحد، وحين يتقدم في العمر يلاقي صعوبات مماثلة في توزيع محبته عليهما بالتساوي، وسيجد الوالدان من الحكمة أن يتبادلا دوريهما من آن لآخر، بل يجوز إذا اقتضت الضرورة أن يسمحا للطفل بالإسرار إلى أحدهما بمفرده إذا أبدى الطفل رغبته في ذلك، وفي سن السادسة والثامنة يكون الأطفال في نزاع شديد إلى حد كبير مع أمهاتهم، وكثيراً ما يكون ابن الثامنة من عمق الحساسية تجاه أمه بحيث يبدو عليه نفاد الصبر إذا هي انحرفت ولو لحظة واحدة عن الطلبات المضنية التي يفرضها عليها، وقد تتجلى هذه الحدة في صورة نوبات فجائية من الغيرة عندما يجتمع الأب والأم معاً، وربما يكون نفس هذا الطفل قد أظهر في سن السادسة كلا من المحبة العميقة ونقيضها من الكراهية الشديدة، أما في السابعة فإن صلاته وإن كانت لا تزال متقلبة إلا أنها تنزع إلى السلاسة وإحسان العشرة، وربما كان الطفل في السادسة يهاب أباه ويعجب به أكثر من أمه، وفي سن التاسعة تقوى روابط الأب بالطفل لا سيما إذا كان الوالد حسن العشرة محترما ازدياد النضج في طفله، فقد بلغ الطفل السن الذي أخذ يقوّم فيه (عقلياً وخلقياً) أعمال والديه ومعاييرها الخلقية.

وطبيعي أنه لا جدوى من فرض المحبة على الطفل فرضا، أو وضع شروط لإظهارها، فالوالدين وأطفالهم يجب أن يشبوا معاً، وأن يصوغوا ما يجب أن يتحقق بينهم من ألفة واتفاق على أساس من المزاج والنضج، والوالدين الذين يُغفلون عوامل

النضج يُسرفون في الحساسية حيال ما قد يلم باتجاهات طفلهم من تقلبات غير متوقعة، فكثير من هذه التقلبات ترتكز على أساس نمائي طبيعي ولذا لا داعي لانشغال وحمل الهم، فحين يبلغ الطفل نفسه حد النضج سنجد أن تقديره الجوهري واعتباره لوالديه هو الثمرة الكاملة لاتجاه نمائي شامل على مدى حقبة طويلة من السنين.

وفي خلال السنوات بين الخامسة والعاشرة تتطلب علاقة الوالد بالطفل قدراً كبيراً من المرونة وإذا كان في الأسرة أكثر من طفل واحد وجب ألا يُغالى في تطبيق مبدأ عدم التحيز في تصنع وافتعال، فالعلاقة بكل طفل فريدة مستقلة عن غيرها، فلا حاجة بالوالدين إلى معاملة جميع الأطفال معاملة واحدة، وباختلاف أسلوب الكلام وتأكيد المقاطع قد تظهر على الطفل عدة مراحل للاستجابة: كالاعتماد على الغير، والإلحاف في المطالبة، وعدم الاكتراث، والعبادة، وإحسان العشرة، وتتبدى اختلافات نمائية شبيهة بهذه في العلاقات بين الإخوة، حتى ولو بُذلت كل الجهود لتجنب عوامل الحسد والغيرة، وكثيراً ما تكون الاحتكاكات مؤقتة، كما أن في الإمكان تجنب الكثير منها إذا سمحت ظروف البيت للأطفال بالانفصال بعضهم عن بعض مدداً أطول، إن فترة التآلف لدى الأطفال كفترة الانتباه عندهم أميل إلى القصر لدى الصغار منهم.

والوحدة العائلية هيئة معقدة تحتاج إلى مزيد من الاهتمام برسم الخطط ومن تعمد التقويم الذاتي لها، ويصدق هذا بصفة خاصة إذا تحتم على البيت أن يحسب حساب الأعمام (أو الأخوال) والخالات والعمات والأجداد والجدّات لا الأطفال وحدهم، ونظراً لأننا لا نستطيع أن نتناول بالدرس كل هذا الحشد من التعقيدات فلنتشجع ونبد تعليقات قليلة على الأجداد والجدات!.

فالملائكة التي تحصى أعمال البشر هي وحدها التي تستطيع إيفاء الجدة الواعية حقها لما تقدمه من خدمات عملية كثيرة وما تسديه من نصائح غالية للأسرة الكثيرة المشاغل، فوجودها بين أحفادها الناشئين واتصالاتها بهم أثناء

نموهم يزيد كثيراً من خبراتهم، ويكون ابن الخامسة عادة شديد الكلف بجده وجدته، كما يجد أبناء السابعة والثامنة متعة خاصة في ملاعبة جداتهم فقد يكون عندهن من الصبر أو الاستبصار قدراً ونوعاً لا يجدونه عند غيرهن، والرابطة العاطفية بين الطفل والأقارب تختلف بطبيعة الحال عن العلاقة التي تربط الطفل بالوالد وقد يكون لهذه الروابط الإضافية أثر محمود في توسيع أفق شخصية الطفل أثناء نموها.

بيد أن لهذه العلاقة نفسها أخطار تنشأ إذا تجاوز الجد (أو الجدة) حقوقه عامداً أو غير عامد، يجب أن تكون الأم والأب هما المسئولين عن إدارة المنزل وسياسته، حَسُنَت عاقبة ذلك أم ساءت، فهما وحدهما بوصفهما والدين (وليس بوصفهما ولدين لوالديهما!)، اللذين يجب أن يحددا أهداف الحياة العائلية، وينبغي أن يتغلب حكم الوالدين في المسائل المتصلة بما يسمونه التأديب، ولا يحق للجدة أن تدعى لنفسها أية سلطة طبيعية في هذه الشئون، وإن تبين أن مشورتها الحكيمة في أغلب الحالات تفوق كل تقدير.

فإذا بالغت في طلباتها وتحتيماتها فما أيسر أن تعبث شدتها التي في غير موضعها بالهدوء العائلي، فلربما غالت في الشدة مع ابن التاسعة الذي أخذ يكبر ويشتد عوده وتظهر عليه كراهية هي من خصائص سنه "لأن يعامَل كما لو كان طفلاً صغيراً"، هذا إلى أنها قد تسئ فهم ابن السادسة عندما ينفجر صائحا بأحد تهديداته العدوانية وهو أمر مؤسف، فإذا سلمنا بأن ابن السادسة يكون في بعض المناسبات شديد "الفظاظة" وجب علينا أن نعالج سلوكه المخزي علاجاً فلسفياً حكيما، فقد بلغ به الأمر حدا سُمع عنده يقول:"إذا كانت جدتي تريد أن تكون عبئاً ثقيلاً، فلتكن كذلكا"، يقولها كالصدى ترديدا بغير فهم.

من البديهي أن الأسرة هيئة محكمة التكوين محبوكة النسج، تتألف نفسانيا من شبكة حقيقية من العلاقات الشخصية التي تربط بين أفرادها، وتتعرض لتوترات طبيعية كما تتعرض أحيانا لاحتكاكات شاذة غير طبيعية، والصورة التي

تنمو لدى الطفل عن الحياة العائلية هي قبل كل شيء نتيجة للخبرات التي تمر به في دائرة أسرته الخاصة، فإن سادها الانسجام ساعده ذلك في استكمال تبينه لموقفه واتجاهه وفي توجيه عواطفه ومحبته في الاتجاه الصحيح، ولسنا بحاجة إلى بيان مستفيض للتدليل على أن عدم التوافق بين الزوج والزوجة له آثار بعيدة المدى على الحياة الانفعالية أو العاطفية للأطفال ذوي الإدراك، ومن ثم كان الطلاق أحياناً مما يضر الطفل ضرراً نفسانياً عميق الأثر.

إن القدرة على الإدراك تختلف بطبيعة الحال تبعاً للنضج وللحساسية الفطرية ومن الممتع تتبع المراحل التي يتحقق بها للطفل العادي استبصار بمعنى الحياة العائلية يتزايد باستمرار، ففي سن 18 شهراً يروقه حوش المنزل وتلذه المناشط المنزلية، كالكنس و(التنفيض)، وسرعان ما يشترك مع أمه في وضع البقالة في الدواليب، وفي الثالثة يساعد في المهام الصغيرة و(المشاوير)، وفي الرابعة يصير مقترنا بالمنزل متصلا به اتصالاً شخصياً عن وعي وإدراك حتى أنه ليفخر به ويباهي، فإذا بلغ الخامسة فقد يستعمل كلمة "الأسرة" بكيفية توحي بأنه قد كوَّن لنفسه فكرة بدائية عن الأسرة بوصفها جماعة لها صلات اجتماعية.

وفي خلال سنته السادسة تظهر عليه مارات كثيرة تنبئ باقتحامه مستويات من العلاقات أعلى وأرفع وذلك على الرغم مما قد يبدو عليه أحياناً من تركز حول ذاته، أو من مقاومة، أو من تركز واضح حول أمه، إنه يبدي نوعاً جديداً من الاهتمام بخروج الأسرة للنزهة وبالأسرار العائلية وبأقارب الأم والأب، أما السابع فإن له بطريقته الجديدة الصغيرة إحساساً عميقاً بالأسرة بوصفها هيئة لها كيانها الاجتماعي، يفاخر ببيته وبممتلكات أسرته بل إن سلوكه السلبي ذاته يكشف عن تقوية عاطفية (أو انفعالية) لروابط الأسرة، وأما الثامن فيكون إلى حد ما أقل ارتباطاً بشخصه، يهتم بالأسرة بوصفها منشأة سائرة في طريقها، ويحرص حرصاً شديداً حين يجتمع الناس في الحفلات على أن ينال كل منهم نصيبه كاملا من المتعة والسرور، ويحب التاسع أن يكون حراً مستقلا وأن يقضي أوقاته مع أصدقائه

بعيداً عن أسرته فإن ذلك يبث فيه شعوراً بالاكتفاء الذاتي لا يفتأ يزداد، ولكنه يبدي في نفس الوقت تنبها أكثر من ذي قبل إلى المعايير العائلية وإلى ما بين أسرته وأسر أصدقائه من فوارق، ويدل تزايد حساسيته على تزايد في عمق الرابطة الشخصية التي تربطه بأسرته وازدياد تعرفه بشئونها، فعمليات النمو المطردة قد أحدثت في علاقاته العائلية تغيرات عجيبة في خلال الفترة التي تلت طُهر الخامسة وبراءتها، وستظهر عليه إبان العقد الثاني من حياته سلسلة أخرى من تحولات ذات بال، ولكن أساس تبينه لموقفه واتجاهه يكون قريباً جداً من الكمال في سن العاشرة.

المدرسة

المدرسة وحدة اجتماعية أكبر من البيت لكنها أقل تعقيداً منه بكثير، كما أن أثرها في تنظيم شخصية الطفل أقل بتاً وحسما من عدة أوجه، لكن يصحبها مع ذلك امتداد عظيم الأهمية لشبكة علاقاته الاجتماعية بالناس.

والمبتدئ في المدرسة يواجهه حشد بأكمله من مشاكل التواؤم الاجتماعي، فحتى ولو كان قد اكتسب (أو كون لنفسه) وراء من الحكمة أثناء وجوده بمدرسة الحضانة فإنه مضطر للقيام من جديد بعدة مواءمات، زد على هذا أنه لم يعد طفلا بمدرسة الحضانة، لقد داخلته الدوافع والشكوك الجديدة التي تصحب بلوغ السادسة، وستتوقف السلاسة التي يدخل بها المدرسة على نضجه الانفعالي إلى حد كبير، وقد يبدو له عالم المدرسة مختلفاً عن عالم البيت إلى حد ينزع به إلى أن يعود أدراجه إلى الأخير، وإذا بلغ الصراع أشُدَّه فلربما وصل به رد الفعل إلى استشعار ألم المعدة المؤقت أو غيره من أعراض عدم نضج "الروح المعنوية".

ومع هذا فإنه يتغلب على صعوباته الانتقالية هذه عادة وسرعان ما ينظر إلى ذلك الكبير الجديد الغريب المسمى بالمعلمة بدرجات مختلفة من الاستساغة والرهبة والمحبة، ثم يصل به الأمر إلى اعتبار كلمتها قانونا وإلى الحرص على إرضائها وعلى امتداحها له، ولكن ارتباطه بها لا يكون على أساس انفعالي بقدر ما

هو على أساس ما في منهج الدراسة من أوجه نشاط ومن أدوات ونواح مادية، فإذا صادفت أوجه النشاط هذه هوى في نفسه تحقق له ما يسمى بالتواؤم الجيد مع الفرقة الأولى الدراسية، وفي سن السابعة يكون اعتماد الطفل والمعلم أحدهما على الآخر معظمه شخصي ويكون تواؤمه مع المدرسة أكثر توقفاً على العلاقات الشخصية التي كوّنها.

ومع كلٍ فإن نمط هذه العلاقة يختلف – أو ينبغي أن يختلف– عن الذي بين الطفل والوالد، وينبغي ألا تقوم المعلمات بدور الأم، كما ينبغي للوالدين، لأسباب مشابهة، أن يبذلوا كل ما في وسعهم لتعضيد المعلمة أثناء قيامها بدورها، وسيختلف مقدار التفاعل بين هذين الدورين اختلافاً هائلاً تبعاً لعمر الطفل ولعوامل أخرى، وفي المواقف المعقدة تكون المساعدة وسيط ثالث كمعلم زائر أو مرشد تربوي أخصائي مفيدة جداً، وإذا وضعت احتياجات الطفل النفسانية على الدوام في المكان الأول تفادينا ما ينشأ بين المعلمين والوالدين من مشاكل وتعقيدات.

تلم بالعلاقات بين الطفل والمعلم تغيرات نمائية طبيعية مع تقدم الطفل في الفرق الدراسية الأولية، فتكون أحسن استجاباته في روضة الأطفال للمعلمة المتلطفة الودودة التي تهتم أعظم ما تهتم بإطلاق ما في نفوس الأطفال من مهتمات تلقائية، فمعلمة السنة الأولى الناجحة تمتاز بمحبتها للعمل بنفسها بالمواد، فهي تسوس تلاميذها المستجيبين في طلاقة بحيث يعملون كلهم كجماعة متعاونة، وذلك بمهارتها في معالجة منهج النشاط المدرسي، أما معلمة الفرقة الثانية فيكون اعتمادها بالأكثر على اتصالاتها الشخصية في إدراك بأطفالها فرادى، وأما أطفال الفرقة الثالثة فيحبون المعلمة الواقعية العملية التي تتخذ منهم رفقاء والتي تشبه رجال الأعمال في أسلوبها والتي تكون في نظرهم رياضية طيبة تُسَيِّر الأمور في سلاسة ويسر واستمرار، ويظل للعوامل الشخصية اعتبارها وقيمتها في الفرقتين الرابعة والخامسة بيد أن الأطفال يكونون الآن أقل انغماراً في خضّم الجماعة المدرسية، وأما أبناء التاسعة والعاشرة فقد حققوا قدراً من الانفصال، وهم أحسن

فهما لبعضهم البعض كما أن لديهم شيئاً من القدرة على الانزواء جانباً ليقوّموا المعلم تقويما موضوعياً، وهم يحترمون المدرس العارف الراسخ الذي يستطيع إشباع نهمهم الانتقادي حين يقولون لماذا؟ وكيف، وهم تواقون إلى البلوغ بمهاراتهم إلى الكمال في المواد التي تتطلب الآلات، وذلك ليستطيعوا الانطلاق إلى الميادين الجديدة التي يتلهفون على فتحها واقتحامها، وإذا لجأوا من آن لآن إلى مزاح عملي خفيف يداعبون به المعلمة فأغلب الظن ان يكون مرده استشعارهم نوعاً جديداً من الثقة في أنفسهم، وستفطن المعلمة النبيهة إلى الدلالة النفسانية الاجتماعية لذلك كله علاوة على فطنتها لنفسانيتها هي.

إن الإمكانيات الاجتماعية تعمل باستمرار وقد أخذت الحياة المدرسية شيئاً فشيئاً تشكّل مقدما النتائج النهائية الاجتماعية بل والسياسية وتتنبأ بها للتلاميذ، فالطفل من الخامسة إلى العاشرة يكون حقاً "جنين" المواطن أو جرثومته إذا نحن تعرفنا على العمليات الجنينية التي تصوغ اتجاهاته بالنسبة لأخيه الإنسان في غرفة الدراسة وفي ملعب مدرسته وفي جيرة بيته، وهذا يؤدى بنا إلى أن نبحث بإيجاز في علاقات الطفل الشخصية بغيره بدلالة المجتمع الأكبر الذي يكون البيت والمدرسة جزءاً منه.

المجتمع

من العسير رسم خطوط فاصلة تحدد مناطق مختلفة من المجتمع، نعم إن الكهارب (الإلكترونات) تلزم مساراتها (أفلاكها)، أما في المجال المترامي الأطراف للعلاقات بين الناس فإن الدوائر الخاصة والدوائر المنزلية والدوائر العامة لا تبرح تتقاطع وتتداخل بعضها في بعض إلى الأبد، وحين نقول إن الراديو والتلفزة (الاستشفاف) قد جرّت العالم الخارجي إلى المنزل (والمدرسة كذلك!) لم يكن هذا على سبيل المجاز، وذلك لأن لب المجتمع وجوهره هو خليط نفساني من التنبهات والفكرات والاتجاهات، من أجل هذا نستطيع من الناحية النمائية تبين البدايات التخطيطية للمجتمع من خلال الخبرات الأولى التي تجتاز بالطفل حدود الأسرة،

فالزوار من الخارج يفدون على البيت، والطفل يحيي ساعي البريد أو صبي البقال، ويقوم (بمشوار) إلى السوق، وينضم إلى فرقة من اللاعبين في ساحة الجيرة.

إن إجادته لفهم المنشئات البدائية في المجتمع تستغرق منه سنوات عديدة، إذ لا بد له من التعرف عليها على أساس من الزمن والفضاء، ومن تركيبها المكني الطبيعي، فهو يأخذ في التنبه خطوة خطوة إلى بيوت أخرى غير بيته، وإلى الأبواب والنوافذ والشوارع وإلى أحجار الأفاريز والمصاعد وأنوار المرور وإلى السيارات والطيارات، وهذه المؤثرات الحاشدة تصدمه بغير كثير نظام أو تسلسل بوصفها ظواهر طبيعية ولكنه يتمثلها على أساس مما يكسبه من خبرات باتصالاته بالناس، فنفسه الاجتماعية وحدها هي التي تستطيع أن تضفي على مجتمعه الطبيعي معنًى ونظاماً، ثم إنه يكسب الاتجاه الاجتماعي عن طريق احتكاكه بالأشخاص الآخرين ولا سيما رفاقه في اللعب.

ولا بد له من أن يتواءم معهم وبذلك يفهم كنه المجتمع في كل من السلم والحرب، وفي سن 18 شهراً لا يكاد يميز بين الأشخاص والأشياء، وفي سن 21 شهراً تجده يضرب أحد رفاق لعبه أو يحتضنه بلا تعقل وبغير اعتدال، وفي سن سنتين لا يبرح يردد ويترنم بقوله "بتاعي"، ولكنه يبدي في سن الثالثة كما بينا آنفا ما نشأ عنده من مقدرة على اللعب التعاوني حتى ليستطيع انتظار دوره، وهذه المقدرة تزداد عنده فيما يعقب ذلك من السنين ولكن تعقد المواقف الاجتماعية يزداد أيضاً، ومن ثم كانت هناك على طول المدى مظاهر عديدة للاعتداد بالنفس وفرضها وتضخيمها، وإذا سارت الأمور سيراً طبيعياً فإن القوى الاجتماعية والقوى الآنانية توازن بعضها بعضاً بحيث يصير الاتجاه العام مواتيا مرضيا على الرغم من الثرثرة والعزل والغش والكآبة والكمد وتكوين العُصَب وكلمات السر والخصام والشجار والقتال، ومع هذا فإن السلوك العدائي إن لم يوقف عند حده، وإن لم يتحلل في ملابساته المباشرة بواسطة الطفل أو بالمساعدة المعقولة من الكبار جاز قطعاً أن

يصبح الاتجاه العام غير مُرض وغير مواتٍ، فالسنوات من الخامسة إلى العاشرة إذن قد تبنت الانحرافات وتضع الأساس للمواطن السيئ.

فإذا كانت كل المنازعات والاشتباكات بين الأطفال محددة معينة ولها نمط خاص ولها ملابسات محسوسة فينبغي، حين تشتد وتستدعى جديتها تداخل الكبار، أن لا تعالج معالجة غير شخصية أو عقلية أكثر مما ينبغي، ومناشدة الفضيلة بصفة تجريدية صرفة تكاد تكون غير مجدية، فالطفل مشتبك في موقف محدد معين، وهذا هو الموقف الذي يحتاج فيه إلى معاونة محسوسة لدرجة تؤدي إلى تعديل مشاعره واستبصاراته المحددة المعينة، إنها حادثة الساعة الحاضرة وخير ما يُفعل عند معالجتها الا يتحدث عما كان وما سيكون.

والتجمعات التلقائية التي تحدث في الملعب تحددها قبل كل شيء عوامل النضج، وفي السنوات السابقة للمدرسة يحدث تقدم ملحوظ في تعاون الطفل يبدؤه منفرداً ثم محاذياً أو مقلداً لغيره ثم يعمل حينما اتفق ثم يمارس التعاون في صمود واطراد وفي لعب تخيلي، وفي سن السابعة نجد طوراً نمائياً مشوقا فيه تتأرجح النزعات الجماعية والفردية كأنهما يتنافسان من أجل الغلبة، وللثامن حَميّة شديدة للمناشط الجماعية، وفي التاسعة يكون وعيه الجماعي من القوة بحيث يحبب إليه أن ينظّم ناديا لينتمي إليه، وأن يضطلع بدور في إحدى الجماعات، وأن يتبارى كعضو في جماعة، وتبلغ قوة تماسك الجماعة حداً يجعل النزاع الذي يبدأ في الملعب محتمل الانتقال إلى غرفة الدراسة — وهو مثال مبكر يبين كيفية تجمع وتراكب الولاء لمختلف الجماعات حتى في سنوات الحداثة (أي وهو صبي صغير).

والتجمعات الجنسية التلقائية تكشف كذلك عن وجود عوامل نضج فطرية، وابن الثالثة يستطيع تأكيد نوع جنسه، لكنه لا يفرق بين جنسي رفاقه في اللعب إلا بعد سنة أخرى، وفي الرابعة يتبين نزوع إلى الانقسام في اللعب الجماعي على أساس من فارق الجنس، وفي السابعة ربما ترافق ولد وبنت في اللعب لمدة أسابيع أو شهور، ولكن تجمعات اللعب الكبرى تتجاهل في العادة فوارق الجنس، وبعد سنة

أخرى يأخذ الأولاد والبنات في الانفصال أثناء لعبهم، وفي الفترة من التاسعة إلى نهاية العقد الثاني يحدث انفصال قاطع، ويتميز الانفصال بأنواع مختلفة من استحياء وخجل ذاتي إلى حياء جنسي في مسكنه إلى خجل في تهيب إلى عداوات عابرة إلى ضحكات ومعاكسات وتحسس ومنازعات وتهزيئات وسُخريات، ومهما كانت هذه المظاهر المختلفة مؤقتة فإنها تدل على تعقد عمليات النمو التي تكمن وراء فطرة الإنسان الاجتماعية.

والثقافة تحاول أن تسيطر على ما في الطفل من دوافع اجتماعية وأخرى غير اجتماعية عن طريق ضوابط التأديب الأخلاقي والآداب، وكثير من صغائر أخرى جرى بها العرف بما في ذلك آداب السلوك، ومثل هذه الضوابط لا غنى عنها ويكون أثرها أشد ما يكون أثناء التطبيق العملي عندما نستبين المرحلة النمائية التي يقف فيها الطفل في موقف معين بالذات، ولن نستطيع أن نقوم بالدقة مقدرة الطفل على مواجهة موقف اجتماعي إلا إن حسبنا حساب مزاجه وقدرنا ما في الأمور التي فرضت عليه أو طلبت منه من صعوبات.

سلالم النمو

1. الأم بالطفل

4 ع – يبكي استرعاء لانتباه الناس ويهدأ إذا حُمل.

8 " – ابتسامة اجتماعية عند رؤية وجه إنسان.

16" – "يعرف" أمه

يلاحظ الأصوات وخاصة أصوات للناس.

20" – قد يبكي إذا فارقه الناس.

28 " – ينعم بالناس، يطلب المزيد من الشخص الذي يطعمه.

40 " – يستمتع بمجموعة الأسرة.

يظل يطلب المزيد من أمه لكنه يبدى نحوها أيضاً استجابة إيجابية خاصة.

يبتسم لأمه وهو يبول.

قد يكون على أحسن حال وهو وحيد مع شخص واحد.

سنة واحدة – اجتماعي جداً.

ينعم بالتقبيل.

18 ش – يظهر المحبة لأمه حين يكون متعباً، أو في مأزق أو مبتل السروال.

قد يرفض أن يتولاه أحد غير أمه عند قضاء الضرورة.

21 " – أكثر استجابة لأمه ولكنه أيضاً أكثر تطلباً منها عن ذي قبل.

ينادى على أمه ساعة النوم لتعود إليه لأجل تحية مساء أخرى.

له مطالب محددة عن الكيفية التي بها تتكلم أمه وتتصرف.

سنتان – أكثر إظهاراً للمحبة نحو أمه وأكثر اعتماداً عليها.

يقبل أمه ويتعلق بها ساعة النوم، لا يكتفي بالتقبيل بل ربما عبر عن محبته بالكلام.

يقبل الآن بسرور أن يجلس على حجر أمه ويتقبل منها مظاهر المحبة.

يبدأ في المطالبة بأن تعمل أمه أشياء معينة كمغادرة الغرفة وعدم العودة إليها إلا بعد أن يفرغ من قضاء الضرورة، أو مغادرة الغرفة وهو يطعم نفسه بنفسه، شديد الإصرار على مثل هذه الطلبات.

سنتين ونصف – يكون الطفل على خير حالاته وأسوئها مع أمه، معظم نوبات غضبه مصوّبة نحو أمه، لكنه مع ذلك يظهر نحوها أكثر الحب.

يحدث العدد الكبير من المصاعب بين الطفل وأمه عندما تحاول القيام بالأعمال الرتيبة اليومية البسيطة، يتلوى الطفل في يد أمه عندما تعالج شئونه، وقد ينسل تحت السرير، وكثيراً ما يكون الردع البدني بالفعل ضرورياً، تكون استجابة الطفل ثنائية الدلالة لكل المواقف تقريباً "لا أريد أن – أريد أن".

إجراءات مألوفة طويلة ساعة النوم وإكثار من استدعاء الأم مرة ثانية للتقبيل أو للشرب أو ليقول أنه يحبها... الخ.

قد يطلب أمه إذا ألم به شيء بالليل، وإن كان أسرع إلى الهدوء مع الأب.

يتجبر على أمه، ويأمرها بأن تدور في أرجاء المكان، يصر على أن يكون سلوكها بكيفيات معينة.

أقل تعلقاً بأمه وملازمة لها واعتماداً مباشراً عليها.

3 " – يحسن معاشرة أمه ومسايرتها، تكون الأم في هذه السن عادة أعز الوالدين وأفضلهما عنده.

قد يكون الطفل عوناً حقيقياً للأم في أرجاء المنزل.

يستعيد الطفل حياة الطفولة ويتحدث عنها مع أمه.

قد يرغب في الدخول إلى فراش والديه أثناء الليل.

4 " – اعتزاز عظيم بأمه، يفاخر بها خارج المنزل، وينقل عنها باعتبار أن كلامها حجة وثقة.

كثيرا ما يقاوم سلطان أمه بالكلام وبالجسم معا.

ربما هدد أمه بقوله: "انتظري حتى أصبح أمك".

5 " – يبدو أن الأم تكون مركز عالم الطفل، علاقته بها سلسلة بهيجة غير متوترة أكثر مما ينبغي.

يحب أن يعمل الأشياء صحيحة مطابقة لرغبات أمه، يحب أن يطيع.

يحب أن يساعد أمه، وأن يكون قريبا منها، وأن يلعب أو يشتغل عن كثب منها.

يخبرها بما يفعله.

لا يحتاج إلى انتباه أمه كاملا وإن كان يحب وجودها معه.

يعرب عن محبته لأمه بقوله: "أحبك يا ماما".

عطوف معوان إذا كانت أمه مريضة.

يحب أن تكون أمه بالمنزل عند عودته من المدرسة ويضطرب إذا لم يجدها فيه.

يتقبل العقوبة من أمه وإن كان أثرها يزول سريعاً.

قد يقول لها "أنت أم حقيرة" ويلومها قائلا: "انظري إلى ما جعلتني أفعله".

قد يتكلم عن زواجه من أمه (الأولاد).

يستعيد حياة الطفولة ثانية ويحب أن يسمع عن طفولة أمه.

يحتاج إلى إشراف أمه على مذاكرة دروسه ويطالب به ويتقبله.

6 س– لم تعد الأم مركز عالم الطفل، بل يحتل الطفل نفسه هذا المركز الآن، وهذا الانتقال وانفصال الطفل عن أمه لم يتحقق بعد – وإنما هو فقط في سبيل التحقيق ويؤدى إلى صعوبات كثيرة وخلافات جمة، فيتشاجر الطفل مع أمه.

كما في سن الثانية والنصف يكون الطفل على خير حاله وأسوئه مع أمه.

شديد الحساسية لتقلبات أمه المزاجية ولانفعالاتها وتوتراتها.

استجابات متناقضة نحو أمه: فيقول إنه يحبها ثم يقول إنه يكرهها، ويقول إنه يتمنى لو ماتت ولكنه يقلق ويحمل الهم خشية أن تموت.

لا يرغب في قبول المساعدة التي يحتاج إليها من أمه.

الطفل فظ، مقاوم، محاج مع أمه، يتكلم معها بفظاظة ويقول لها: "كلا، لن أفعل" أو "حاولي أن تجبريني" يضربها.

ما تفعله الأم هو المهم عنده وليس ما تعتقده وتظنه كما سيكون الحال فيما بعد.

لا يحسن تقبل التعليمات، ومن الصعب توقيع عقوبة عليه.

يستجيب بغضب عنيف

"يحمل أمه وزر الأشياء"، يهددها بقوله: "سأحصل على أم أخرى".

7 " – يحسن معاشرة أمه ومسايرتها بوجه عام، يحب أن يعمل معها أحياناً، سن الـ "نحنَ" للطفل وأمه.

العلاقة بينهما أحسن مصاحبة ومعاشرة وأقل حدة وتوتراً عن ذي قبل.

متقلب في هذه تقلبه في غيرها: قد تعتريه كآبة وكمد وغضب ويثور في وجه أمه.

يحب مجادلة أمه قائلاً: "ولكن يا أمي"، ومع هذا ففي وسعك بدء المناقشة والتفاهم معه ومناشدته خلقياً.

أسهل انقياداً للتأديب نظراً لحساسيته للثناء وللوم، يطيع أمه إطاعة حسنة جداً إذا سمع ما تقول.

قد يكون في منتهى الافتتار بأمه شديد الحساسية والتهيب فيما يمسها أمام الناس.

معارك قوية من آن لآن بين إرادتي الطفل وأمه.

8 س – يكون "حيران مشتت الفكر مرتبكاً" مع أمه، يلاحقها، ويريد الظفر بكل انتباهها.

تعبيرات قوية بالجسم وبالكلام عن إعجابه بأمه ومحبته لها.

يحاول أن يبلغ المستوى الذي يعتقد أن أمه تريده له ويلتزمه، وكثيراً ما يشعر بأنه يخفق.

للطفل معايير محددة للكيفية التي يجب أن تتكلم بها أمه وتتصرف (شأنه في سن 21 شهراً تقريباً)، ويبتئس إن أخفقت في الاستجابة بالكيفية المنتظرة منها.

ما تظنه الأم فيه وما تفعله له كلاهما مهم عنده.

يطيع الأم إذا صاغت تعليماتها بالطريقة التي تروقه وتسره.

شديد الحساسية حيال أمه، يحتمل أن تسيل دموعه، وقد يكون حساساً حتى لتغير في تعبيرات وجهها، علاقتهما انفعالية (أو عاطفية).

يحب إدخال السرور على أمه، شديد الاستجابة للثناء.

قد يغار من أمه وأبيه عندما يراهما معا.

19 " – يريد الطفل أن ينفرد بشئونه، وتقل مطالبته بانتباه أمه وبوقتها، وذلك لأنه مشغول ومتركز حول نفسه، وتكون العلاقة أساس ما دامت أمه تعامله بالاحترام الذي تقتضيه زيادة نضجه.

قد يكون الطفل أحياناً حريصاً على إظهار ما في نفسه وعلى إظهار الود والمحبة وإدخال السرور على الغير.

يستجيب الأولاد بصفة خاصة بالثورة على مطالبة أمهاتهم لهم بالنظافة وحسن الهندام، وقد أخذ استقلالهم يزداد بالنسبة للأمور الكبيرة؛ ويرد الأمهات على ذلك بممارسة سلطانهن في الأمور الصغيرة.

بعضهم عديم الاكتراث بتاتاً بتعليمات أمه وتحذيراتها وتقريعاتها، لهم في البيت "إذن صماء".

بعضهم يتجهم ويزمجر ويتلمس لأمه الأخطاء، والبعض الآخر جرئ مجادل.

تكون خير العلاقات بالوالد أثناء نشاط يهتم به حقاً كل منهما: فالبنات والأمهات مثلا يهتمان معا بالطبخ وبالملابس.... الخ.

لا يحب أن تذكره أمه بأنه طفل صغير وبعضهم يرتبك حين تُحَمّيه.

بدي تحميل الأم تبعة الأشياء.

قد تكون آراء المعاصرين (اللدات) أعظم أهمية بكثير من آراء الوالدين.

2. الأب بالطفل

8 ع – ابتسامة اجتماعية عند رؤية وجه إنسان.

12 " – يستمر اللعب مساء مع أبيه.

28 " – ينعم بالناس ولكنه يطلب من أمه أكثر مما يطلب من أبيه.

40 " – يستمتع باللعب الاجتماعي مع مجموعة الأسرة.

ينطق بـ "بابا" و "ماما".

52 " – يحب تبادل الألعاب الاجتماعية مع أي عضو من الأسرة.

18 ش – قد يستمر قدراً معتدلا من الصراع مع الأب.

قد يرفض مساعدة أبيه له في قضاء الضرورة أو غيرها من الرتوبيات.

21 " – قد يضطرب لدخول الأب على غير انتظار ساعة تناوله الطعام.

أي تغير في الأمور الرتيبة قد يزعجه، وكثيراً ما يتسبب الأب غير عامد في مثل هذه التغيرات.

يحتمل تدخل الأب في حزم بطلبات صارمة مثل: "آن الأوان لبقاء أبني جاف الثياب"... الخ، بينما الطفل على غير استعداد تام لها.

سنتان – يكون الأب غالباً أثيراً محبوباً جداً، ولكن الطفل قد يطلب الأم إذا ألم به ضيق أو تعب.

قد يصعب على الطفل أن يكون مع الوالدين في آن واحد.

سنتين ونصف – آراء قاطعة بشأن الشخص الذي يختاره ليعمل له ما يريد: "ماما تفعل" أو "بابا يفعل"، وهذه تتغير من يوم إلى يوم أو من أسبوع إلى أسبوع.

قد يطلب الأم ليلا وإن كان يهدأ بسرعة أكثر مع الأب.

متجبر متغطرس مع الأب والأم على السواء.

يذهب إلى النقيضين فيكون شديد الإظهار لعواطفه نحو أبيه آنا وفي آن آخر يقول له: "لا أحبك"، ويندهش الأب غالباً ويتألم لهذه الكراهية المفاجئة.

3 " – يغلب أن تكون الأم عادة هي المحبوبة الأثيرة في هذه السن، ولكن الوالد يستطيع أن يقوم بدورها في كثير من المواقف.

الطفل أقل تعلقاً بأبيه ساعة النوم وربما انخرط في النوم مع أبيه أسرع.

وينبغي أن يكون لكل والد سلطان في أنواع معينة من المواقف، وأن لا يحاول الوالدان توزيع السلطة بينهما وإلا لعب الطفل بأحدهما ضد الآخر.

3 ونصف "– البنات يعرضن على آبائهن الزواج قائلات "إني أحب".

4 " – يفاخر الطفل بأبيه خارج البيت وينقل عنه كحجة موثوق بها.

الرحلات وأوقات الانفراد بالأب يُحرص عليها كثيراً، وإن كان الوالد قد يحتاج لاستخدام الأساليب الفنية.

ومع هذا فإن بعضهم يقولون إنهم يكرهون الوالد وخاصة إذا كان وجوده بالمنزل يفرق بينهم وبين أمهاتهم.

5 " – بعضهم يرتضى أباه الآن لأول مرة إذا كانت أمه مريضة.

العلاقات بالأب سلسلة لطيفة لا يشوبها إزعاج.

يستمتع بالمناسبات الخاصة كالرحلات مع الأب.

الأولاد بوجه خاص قد يفضلون الأب على الأم، ولكن هذا استثناء.

تقبله للعقوبة من الأم أحسن منه من الأب.

مغرم فخور بالأب وقد يطيعه أكثر من الأم.

6 س – يخاف الأب وكذلك يعجب به أكثر من الأم.

يحترم كلمة الأب عادة كقانون ولا يناقش فيها.

ليس فظا ولا مقاوما للأب كما للأم.

تجرح مشاعره كلمة غاضبة من أبيه.

قد يعتقد الطفل بأن أباه وهو في مكتبه يعلم بكل ما يحدث.

في إمكان الأب أن يصل بمواقف كثيرة إلى نهايتها بنجاح أكثر واحتكاك أقل.

ينعم الطفل بوقت اللعب مع أبيه وقد يطالب بكل دقيقة من وقت الأب أثناء وجوده بالمنزل.

7 " – يتغير الحال من طفل إلى طفل ومن وقت إلى وقت.

قد يكون دور الأب ضئيلا في هذه السن بسبب انشغال الطفل بمناشطه الخاصة.

بعضهم، وبخاصة الأولاد، يقدسون آبائهم ويظنونهم مدهشين ويتجاذبون معهم أحاديث طويلة سرية، يُسرون إليهم بهمومهم ومشاغلهم بل وإساءاتهم أحياناً.

البنات أكثر حساسية لأي توبيخ من الوالد وقد يغرن من رعايته والتفاته لأمهن.

8 " – العلاقة مع الأب أقل حدة ولكنها أسلس منها مع الأم.

تقل حدة تعبيره عن المحبة تلقاء أبيه ولكن مطالبه منه أقل أيضاً، قد يتجاوز له عن غلطة واحدة.

يحب الائتناس بأبيه ولكنه لا يصر على الاستئثار بالتفاته كله.

يحترم رأى والده وسلطته ويطيع أوامره عادة.

كثيراً ما يضطر الأب إلى التدخل لفض النزاع بين الطفل وأمه.

أحسن استجابات الطفل قد تكون لأبيه في هذه السن.

9 " – تكون العلاقة سلسة إذا احترم الأب ازدياد نضج الطفل.

كثيراً ما ينشئ الأولاد علاقات جديدة مع الآباء ويشاطرونهم مهتمات حقيقية، يبدى الطفل احتراماً لمعلومات أبيه الفنية، ربما تألب الأب والابن معا ضد تدخل الإناث.

شديد الحساسية للنقد من أبيه، يكبر حسن رعايته وتقديره.

علاقته بالوالد تقوم في الغالب على الأشياء التي يعملانها معا.

معظمهم "يستصوبون" تصرفات الأب اللهم إلا بعض انتقادات من آن لآن، كقولهم إنه يقود (السيارة) بأسرع أو أبطأ مما ينبغي.

ربما شعر بالاستعلاء والسمو وهو يفاخر بعمل والده ووظيفته.

3. الإخـوة

18 ش – يسمى جميع الأطفال الآخرين "بيبي"، ولكنه يعاملهم كأشياء لا كأشخاص ولا يبدى أي اهتمام ملحوظ بهم.

قد يحب النظر إلى أخ جديد، بيد أنه لا يرغب في اللعب معه.

قد يتقبل الالتفات والرعاية من أخ أكبر منه ولكنه أكثر استجابة للكبار منه للأطفال.

سنتان – لا يهتم بإخوته كثيراً، ويعتبرهم حقيقة واقعة، يسمح للإخوة الكبار باللعب معه في المناسبات، قد يتقدم بمظاهر المحبة والتودد ويتقبلها من الغير.

2 ونصف – يجد صعوبة مع الإخوة كما يجدها مع الكبار.

لا يستطيع أن يشارك في الدور أو أن ينتظر دوره، ولا يستطيع أن يقوم بعمل شيء على "منوال" شخص غيره.

متشدد في الطلبات أكثر مما ينبغي.

يهتاج بالغضب إن سارت الأمور على غير ما يهوى.

قد يبدى غيرته من إخوته الصغار.

3" – قد يحسن معاشرة إخوته الكبار والصغار جزءاً من الوقت.

قد يعاكس إخوته الكبار ويكسر أو يتلف "أشياءهم" ثم يصيح ويبكى إذا قابله إخوته الكبار بالمثل.

قد يتقبل الطفل الجديد ويهتم به في اعتدال بل ربما فاخر به، أو لعله يبدى الغيرة منه.

قد يقبل قيام أخ كبير له بدور الأم.

4" – خصاله ليست بالغة الكمال، يتجاوز الحدود مع إخوته شأنه مع غيرهم.

تقدُّم في السن لدرجة تجعله مثار مضايقة لإخوته الكبار.

يحتمل أن يكون أنانياً خشناً نافد الصبر مع إخوته الصغار.

شجار كثير على اللُّعب وعراك بدني.

5 " – طيب عادة مع إخوته الصغار، البنات بوجه خاص رقيقات حارسات لهم، ويحببن العناية بهم، مساعد معوان أكثر منه متجبر متغطرس.

قد يكون طيباً معهم في حضرة شخص آخر لكنه إذا ما انفرد بأخ صغير فقد يأخذ منه أشياءه أو يعاكسه، قد يكون خارج البيت أحسن منه داخله.

ينبغي ألا تلقى عليه مسئولية رعاية إخوته الصغار أكثر مما ينبغي لأنه لا يُعتمد عليه.

كثيراً ما يلعب جيداً مع الإخوة الكبار ويتقبل دور الرضيع في لعبة المنزل.

6 " – ليس في العادة من الطيبة مع إخوته كما كان في الخامسة.

يحب أن يعلّم إخوته الصغار ولكنه ربما "حرضهم" أيضاً، يحب أن يراهم يوَبخون، يتزعمهم ويؤذيهم ويتشاجر معهم ويعدد معايبهم.

يساير إخوته ويحسن معاشرتهم خارج المنزل أحسن منه داخله.

بعضهم طيب مع إخوته لولا نوبات الخصام المعتادة.

شجار كثير مع الإخوة الكبار.

7 " – طيب مع إخوته غالباً.

يقوم بدور الأخ الأكبر أو الأخ الكبرى لإخوته الصغار ويحب أن يحميهم.

يفخر بإخوته الكبار ويزهو بهم.

ومع هذا فإنه يتغير ويتقلب من آن لآن: "يتشاجر مع أخته ولكنه يعتقد فيها الذكاء والمهارة"، "يحمى أخته ولكنه يعاكسها"، قليل منهم مسيئون على الدوام: "يتعاركون تعارك القطط والكلاب".

تغلب عليه الغيرة، يحب عمل الأشياء التي لا يستطيعها إخوته أولا يُسمح لهم بأدائها، يخشى "أن ينسب إليه الأخ تهمة".

8 س – أقل طيبة مع إخوته.

بعضهم سيئون دائماً، معاكسون أنانيون يتشاجرون من أجل الممتلكات.

وآخرون متقلبون، فأحيانا يحمون إخوتهم ويفكرون فيهم، وأحياناً ينزلون إلى مستواهم ويعاكسونهم ويتعاركون معهم.

البعض "رحماء وإن كانوا قد يتعابثون ويتعاركون".

9 " – كثيراً ما يحسن معاشرة إخوته ومسايرتهم، ربما أظهر الحدَب عليهم والحماية لهم إن كانوا أصغر منه، يزهو بإخوته الكبار وقد يحاول مطاولتهم (الوصول إلى مستواهم أو أرفع منه).

بعض المتاعب إن كانوا متقاربين في السن؛ فقد يتجادلون، ويتعاركون، ويتبارون، ويتهم بعضهم بعضاً لكنهم يبدون في أغلب الأحيان ولاء عظيماً نحو الإخوة ويناصرونهم.

قد يرتبك كثيراً في حضرة الأتراب أو يشمئز ويتضايق من أعمال إخوته وقد يكره "خبصهم وعبثهم".

كثيراً ما يتصارع الأولاد ويتعابثون مهرجين مع إخوتهم.

4. الأسرة

16 ع – لعب اجتماعي مع أحد الوالدين أو الآخر.

يميز الأم والأب ممن عداهما من الناس.

28 " – يحب التفات الوالدين أو الإخوة إليه.

40 " – يحب أن يكون مع جماعة الأسرة وخاصة في الصباح أو في الأصيل المتأخر.

52 " – ذروة الأخذ والعطاء الاجتماعي وألعاب التقليد والمحاكاة مع الأسرة.

18 " – يحب أن يدور في أرجاء المنزل.

يهتم بالمناشط المنزلية كالكنس والتنفيض... الخ.

يحب أن يُحضر الشبشب لأبيه... الخ.

يتوقع رعايات معينة من أعضاء معينين في الأسرة.

21 " – يعرف أي الأشياء تخص كل عضو في الأسرة، ويستطيع أن يقول "هاذ لأمي" و"هذا لأبي".

يحب أن تكون له أمكنة خاصة لأشيائه.

يحب أن يشترك في المناشط المنزلية، كوضع البقالة في الدواليب.

سنتان – عضو من سكان البيت مقبول تماما، لا يتدخل في الأمور بقدر ما كان يفعل آنفاً، يساعد في تنظيم الفراش، وفى وضع الأدوات الفضية في أماكنها، ويحضر منافض السجائر.

تكاد الأسرة تكون عالم الطفل كله، وإن لم يكن لديه أية مدركة كلامية سوى "بابا" و "ماما" وأسماء الإخوة.

يحب حفلة عيد الميلاد التي تضم الأسرة وحدها أو ربما طفلا واحدا آخر، وإن كانت الحفلة عنده هي الطعام.

سنتين ونصف— شعور قوي جداً اعتاده وألفه ودرج عليه بأن يكون كل شيء في المنزل في مكانه العادي ويُعمل بالطريقة العادية.

وبهذه الطلبات المستقاة من العرف المألوف قد يهيمن على البيت ومن فيه بقبضة حديدية.

يبتنى لنفسه عاطفة نحو بيته وأسرته بطريقة عملية.

إصرار قوى على "افعلي يا أمي كذا" أو "افعل يا أبي" كل حسب دوره.

يستطيع استخدام لفظة "بيت" فإذا سئل أين أمك، أجاب "في البيت".

3 " — آراء وطلبات أقل بشأن الكيفية التي ينبغي أن يدار بها المنزل.

معوان حقاً في الواجبات المنزلية الصغيرة: كتجفيف الصحون والقيام بالمشاوير لطلبات المنزل.

يحب الذهاب إلى السوق مع أمه، أو متابعتها في أرجاء المنزل.

يحب ناحية الحفلات لأجازات الأسرة.

يحب الخروج للزيارات مع جدته إلي دعوة للغذاء أو لبعد الظهر، كما يحب زيارة طفل آخر.

يحب أن يزور الأقارب.

4" – أخذت تتولد عنده عاطفة قوية نحو الأسرة والبيت وتنمو فيه.

يستشهد بأقوال والديه باعتبارها حجة وثقة، يزهو ويفاخر بشوئنهما.

يقارن بين العالم الخارجي وبيته مرجحاً كفة بيته، طريقة أسرته في أداء الأعمال هي الصحيحة والوحيدة في نظره.

تظل الأسرة عنده كما كانت في الماضي كلها ذات أهمية واقعية وإن لم تكن قد تكونت عنده فكرة واضحة عن بناء صرح الأسرة.

يحب نزهات الأسرة وخروجها "للفسحة" وغيرها.

يتطلع إلى زيارة الأقارب، وإلى الرحلات القصيرة بالقطار أو السيارة.

يحب الخروج في رحلات قصيرة لاستجلاء الطبيعة، تجو له وحده مع أبيه غنيمة لها عنده قيمة خاصة.

5 " – قد تكون لديه عاطفة قوية نحو أسرته، يحب فكرة "الأسرة" والتحدث عنها واستخدام الكلمة الدالة عليها.

يستطيب نزهات الأسرة وخروجها للفسحة وغيرها.

يحب تفاصيل احتفال الأسرة بالأجازات.

قد يكون فخوراً جداً بأمه وبأبيه.

يحب التعلق بأذيال أمه ومساعدتها في أرجاء المنزل، ومصاحبتها إلى المدينة.

يريد الأولاد ان يكونوا أزواجاً لأمهاتهم، ويهتمون بفكرة الزواج.

يلوح افتراضه أنه ووالديه مخلدون وأن الوالدين كذلك يعلمان بكل شيء ويقدران على كل شيء.

مُغرم جداً بأجداده في هذه السن عادة ويحب أن يزورهما، يحب الاستماع لجدته تحدثه عن طفولته أو طفولة والديه.

شيء من الاهتمام بحقيقة الأجداد، وأنهم اثنان في كل من جانبي الأسرة.

6 س – لا يفكر كثيراً في المدركة الخاصة بالأسرة وبالتالي لا يركز عليها اهتماماً، يكون الطفل في هذه السن متركزاً حول نفسه أكثر مما ينبغي، ومع هذا فالمدرسة تكسبه بعض الخبرة بأسر الأطفال الآخرين الذين قد تكون لهم معايير ومستويات وطرائق لعمل الأشياء تخالف أسرته، وهنا يحدث شيء من المقارنة.

يحب خروج العائلة للنزهة وإن كان سلوكه الحسن غالباً لا يصمد فيها فيأخذ في المعاكسة طلباً لأشياء لا يمكن حصوله عليها، ويتململ رغبة في العودة إلى البيت، يساوره القلق وتلم به المتاعب.

يستطيب أسرار الأسرة المتصلة بهدايا عيد الميلاد.

قد يتعاون في الشئون العائلية، ولكن ذلك لا يكون طبيعياً كما كان في الخامسة.

يفاخر ببيته.

يحب مصاحبة أمه إلى المدينة ليشترى لنفسه بعض مشتريات صغيرة.

يبدأ الشك يساوره بأن أمه ستموت يوماً ما ويتقوض بذلك كيان الأسرة الحالي، ويذا يتحتم أن يتولى شخص آخر رعايته، ثم يفكر فيما عساه أن يحدث في هذه الحالة، وقد يتخيل سلسلة طويلة منتظمة من الأسلاف والوالدين تموت وأنه سينمو ويكبر ويُنسل.

يحب أن تكون أمه بالمنزل عندما يعود من المدرسة.

يجادل والديه ويحب أن يُظهر أنهما على خطأ.

يرغب في الاستماع لحديث عن طفولة والديه.

يهتم باتساع دائرة الأقارب ومراجعة سلسلة أسلافه، ويمضي بالدائرة إلى أبناء العم والخال والخالات وبناتهم وإلى الأعمام والأخوال والعمات والخالات.

يحب التحدث عن مزايا هؤلاء وسجاياهم ومناشطهم وممتلكاتهم.

قد يكون فظاً جداً مع أجداده وخاصة جدته، وربما أساء التصرف إذا زارهم، ولو أنه قد يكون أحسن حالاً إذا لم يكن والداه معه.

7 " – اهتمام بالأسرة وعاطفة نحوها قوية جداً في هذه السن.

يأخذ مدركات مثل "البيت" و"الأسرة" و"الحكومة" مأخذ الجد.

شديد الزهو بيته وممتلكات أسرته، قد يعتقد أن أسرته غنية لمجرد أن لها أشياء جميلة كهذه.

يقارن بين بيت هو أسرته وبين بيوت وأسر غيره ولا تكون النتيجة في صالحهم، وقد يلغ من حب طفلة لبيت أسرتها أن تمنت أن ينتقل أبوها وأمها منه عندما تتزوج هي لتسكن فيه.

يزهو بأسرته ووالديه وبإخوته الكبار بصفة خاصة.

يقوي عاطفته نحو أسرته حتى في أساليبه السلبية، ومن ثم قد يهدد بالفرار "من هذه الأسرة"، وربما ظن أن هذه الأسرة لا تحبه، أو لعله اعتقد أنه ليس إلا متنبي (وأنه في الواقع ينتسب إلى والدين أكثر ثراءاً وأعظم شأناً)، وقد يقول إنه لا يريد أن يكون "عضواً في هذه الأسرة".

يهتم بمركزه في الأسرة وبمكانته بالنسبة لجميع أفرادها.

يهتم "بمكانه" و"بمكان" كل إنسان غيره على المائدة وفي السيارة.. الخ.

وفي تقلب هو من خصائصه نجده يتأرجح بين حبه للأسرة وبين قلقه وخشيته من ألا يكون منتسباً لها.

ربما آثر البقاء في البيت واللعب فيه على الخروج منه.

متقلب في بذله المساعدة، فقد يكون ظريفاً معواناً ثم يكون بعد ذلك عنيداً سخيفاً غير مطيع، ربما تساءل عن الحكمة في وجوب طاعته لوالديه.

قد يحب أن يكون بيته منظماً جذاباً ولكنه لا يساهم كثيراً في هذا السبيل.

قد يستمر أداء نصيبه من العمل قائلاً "هذه شغلتي".

ينعم بخروج الأسرة للنزهة ويكون أكثر اهتماماً بما يجرى حوله، ويكون سلوكه خيراً منه في أعماره السابقة.

يحب أن يحظى بلعب أمه أو جدته بعض ألعاب معه.

يتمنى أن يولد طفل في "الأسرة".

ربما أدرك أن الأسن يموت أولاً، وأنه كما أن الجدين قد ماتا فالوالدان كذلك سيموتان فيما بعد، وأنه هو نفسه سيموت في يوم من الأيام.

8 س – يكون الاهتمام في هذه السن مصوباً نحو الأم أكثر منه نحو الأسرة بصفة عامة، العلاقة بالأم وثيقة مرهقة، فالطفل "يلازمها" في كل مكان.

شديد الإصرار على أن يقول كل من والديه ويفعلا "هكذا" (أي ما يشاء)، سريع إلى تبيين عيوبهما وأخطائهما.

كان في السابعة يتبنى لنفسه فكرة عامة عن الأسرة ويحاول الآن أن يحققها بصفة عملية واقعية، كثير التنبه جداً إلى استجابات الناس، شديد الحرص على أن تسير الأمور في أسرته "سيراً صحيحاً"، كما تراه في أية حفلة، كحفلة عيد الميلاد، يتوق إلى أن يحصل كل إنسان على هدية حتى يتم له السرور.

إلى هذه السن يبدو أنه يفترض أن كل شيء يسير على ما يرام بين أمه وأبيه إلا إذا ظهر له دليل صريح على عكس ذلك، والآن يداخله القلق والضجر بالنسبة لهذه العلاقة كغيرها من العلاقات، قد يكشف عن شيء من الغيرة لوجود أبيه وأمه معاً.

قد يُبدي فضولا وحب استطلاع كبير بالنسبة للمحادثات التليفونية ولمكاتبات البريد ولأحاديث الناس.

قد يعتقد طوال هذه السن أن بيته هو يبلغ الكمال.

ربما كانت هذه آخر سن للحماسة القلبية البالغة لخروج الأسرة للنزهة.

يريد أن يكون بيته نظيفاً مهندماً وأن يحافظ على غرفته بهذه الصورة.

قد يعمل واجباته المنزلية إذا كوفئ أو لوّح له بهدف أو بجائزة ولكنه لا يحرص على بذل العون من أجل المساعدة في ذاتها، ولا من أجل بيته.

يهتم "بالوراء" العائلي أي بالأقارب من الجهتين.

ربما كان فظا نافد الصبر مع جدته كما في السادسة، لكنه يستمتع جداً باللعب معها فترات طويلة لأنها ربما كانت أكثر من أمه اصطباراً على استيعاب تفاصيل اللعب كما يريد.

مطالبة قوية جداً بوقت أمه وبالتفاتها ويحب أن تكون معه عندما يتمرن على دروسه الموسيقية، يحب أن تلعب معه الألعاب، كما يريد أن تكون في انتظاره عند عودته من المدرسة إلى البيت كما كان في السادسة.

9 س– فكرة الأسرة هامة عند معظمهم، على الرغم من أنهم يحبون فعلاً أن يكونوا بعيدين عنها منفردين مع أصدقائهم الأخصاء.

قد يكون حساساً جداً نتيجة لمقارنة أسرته وممتلكاتها بأسرات غيره، قد يرغب في بيت أفضل من بيته، ولكن البعض لا يزال يشعر بأن أي شيء له خاصة (مدينة كانت أو بيتاً أو عمل الوالد) يفوق كل ما عداه.

قد يخجل أمام الناس من سلوك إخوته بل ووالديه.

بعضهم عديم الاكتراث متركز حول نفسه، لا يحمل شيئاً من مسئوليات الأسرة، و"المشاركة في أعمال البيت" لا معنى لها عندهم، يفضلون ألا يذهبوا مع الأسرة في رحلاتها.

وآخرون لديهم "عاطفة قوية نحو الأسرة" ويشعرون بالحاجة إلى رعاية الوالدين وبالسعادة حين يكونون موضع الرعاية.

كثير منهم أكثر عوناً لإخوته الصغار من ذي قبل.

5. آداب السلوك

18 ش – يقول الطفل "تا... تا..." ومعناها "خذه" أو "أعطه إلي"، والراجح أنه لا يعني "أشكرك".

سنتان – ربما تلذذ الطفل من قوله "باي باي" وقد يبلغ به الأمر أن يحيى بها زائراً قادماً، وإذا لفت الوالد نظره بـ "قل باي باي للسيدة س" فقد يعيدها كالببغاء: "باي باي للسيدة س".

سنتين ونصف – قد يستعمل الطفل "صباح الخير" أو "مع السلامة" أو "من فضلك" أو "شكراً لك" استعمالا صحيحاً إن كان سمعها تستعمل، ويعتز الآباء بهذه البراعة، على أن الطفل يصدف عنها عادة بعد أن تزاولها جدتها.

3 " – قد يشير الوالدان أو المعلم على الطفل بأن "قولك (من فضلك) أوقع في نفس السامع"، وقد يستجيب الطفل لذلك استجابة إيجابية أو لا يستجيب.

قليل من الأطفال يستجيبون لعبارة "صباح الخير" بمثلها.

يقل احتمال استجاباتهم لعبارة: "باي باي" لأنهم في العادة يكونون في استعجال وقت الخروج.

4 " – قلما يستعمل من تلقاء نفسه وبغير وازع خارجي عبارات التأدب المتواضع عليها، يستلفت الأنظار ويتصرف أمام الناس بصورة سيئة للغاية.

5 " – بعضهم يستطيع تحية من في سنهم من أصدقائهم ويستقبلونهم في بيوتهم.. الخ.

وقد يستطيع قليل منهم إذا ذكر أن يقول "من فضلك" و"شكراً لك".

ربما استطاع أن يصافح الكبار ويقول "كيف حالك"، ولكن هذه استجابة محفوظة ولا تبدو طبيعية في الطفل، قد يعجز كثيرون عن توجيه تحية اجتماعية بغير ارتباك أكثر من اللازم.

مطواع عادة أمام الناس وإن كان من المحتمل أن يعود إلى ما كان عنده في الرابعة من لفت للأنظار وإثارة الضوضاء وسلوك شاذ ملحوظ، يحب حضور المجتمعات.

5 ونصف " – ربما استطاع الطفل المتكلم "الغلباوي" أن يقول أن الواجب عليك أن تلتزم الهدوء، وأن تجيب على الناس إذا ما حدثوك، وأن تقول على الدوام "من فضلك" و"شكراً لك" وأن تتذكر دائماً قول "صباح الخير" و"مساء الخير" وهذه المعلومات قد تفوق مقدرة الطفل على الأداء.

6 " – صعوبة ملحوظة في المواقف الاجتماعية الرسمية، وإن كان يستطيع مع من يعرف ويحب من الناس أن يفتح لهم الباب ويقول بحماسة "تفضلوا فادخلوا".

لم يتقن بعد مصافحة الغرباء وقوله "كيف انت" أو "باي باي"، ويجد صعوبة في الإجابة على من يسأله "كيف حالك".

ينسى أن يقول "من فضلك" و"شكراً لك"، أما "أراكم في خير، لقد قضيت وقتاً لطيفاً عندكم" فممن الصعوبة بمكان كبير بالنسبة له.

معظمهم يستطيعون على الأقل أن ينظروا وجهاً لوجه إلى من يحييهم من الناس فلم يعودوا يطأطئون رءوسهم خجلا.

معظمهم يسوء سلوكهم جداً في الاجتماعات وإن كان بعضهم أحسن سلوكاً بعيداً عن البيت عنه داخله، ومع ذلك يكون سلوكهم في غاية الرداءة في اجتماعات كحفلات عيد الميلاد.

قد يكون فظاً جداً بغير قصد في الاجتماعات فيقول: "هذا الحساء فظيع".

كثيرون يستطيعون الترحيب بأترابهم (إذا لم يكن عددهم كبيراً في المرة الواحدة).

ويحسنون ضيافتهم، كما يحسنون تقبل الضيافة منهم عندما يزورونهم.

يستعملون التليفون وبعضهم يستطيع إدارة القرص.

إذا أخبر الوالد طفله بالألفاظ الدقيقة التي يجب استعمالها في المواقف الاجتماعية فقد يستطيع ترديدها.

7 س – يستطيع كثيرون تحية الناس بقولهم "أهلاً" وهم ينظرون إليهم وجهاً لوجه أكثر من قولهم "نراكم في خير".

يحتمل جداً أن يندفع فيسبق الناس ليحصل على "مكانه".

يحسن التأدب تماماً أمام الضيوف فترة قصيرة ثم ينسحب لينصرف إلى مناشطه الخاصة.

يرى حتما عليه أن يقول "معذرة" أو "إني لم أقصد" إن سارت الأمور سيراً خاطئاً.

اتصالات اجتماعية تليفونية بالأصدقاء.

يستطيع الإصغاء بأدب بين جمهور المستمعين فترة وجيزة (نحو 20 دقيقة تقريباً).

يستطيع التحدث عن خبراته بطريقة يُرتاح إليها.

قد يصافح باليد مستجيباً وإن في تكلف.

8 " – يستطيع النطق بالتحيات وبالتوديعات "الصحيحة المناسبة".

بعضهم يديرون حديثاً اجتماعياً حقيقياً مع الكبار.

قد يستأثر بانتباه أمه إذا كان هناك ضيوف.

قد يكون في غاية الفظاظة مع أجداده.

آداب المائدة الآن في تحسن عظيم في المواقف الجديدة.

للكثير منهم آداب اجتماعية فائقة بعيداً عن البيت.

فوارق فردية ملحوظة بين الذين يحبون الرسميات والذين يستصعبون الإجراءات المصطنعة.

يكثر الاتصال الاجتماعي التليفوني بالأصدقاء.

9 " – قد يكون على استعداد لمصافحة الناس من تلقاء نفسه وبسهولة ويسر، وقد يستطيب هذه الرسميات، في وسعه الاضطلاع بالقدر الكافي من التحيات الرسمية إذا أفسح له في الوقت.

آدابه ليست سيئة عن عمد وقصد وإنما فقط لأنه لا يفكر أبداً، لا يراعي شعور الآخرين ولا يحرص على المجاملات اللطيفة، كثيراً ما يتجاهل الكبار في بساطة.

فوارق فردية ملحوظة هنا: بعضهم "مؤدب بالفطرة"، والأدب عند آخرين لا "يجئ طبيعياً".

قد تكون آداب سلوكه جيدة إلى أقصى حد في حضرة الناس كما في المطاعم مثلا.

6. المعلم بالطفل

18 ش– يحتاج الطفل إلى إشراف جثماني دقيق مستمر من المعلم.

تجرى العلاقات بينه وبين معلمه عن طريق الأشياء والمواقف والاتجاهات البدنية والحركات والإيماءات أكثر منها عن طريق الكلمات.

أهم دور يلعبه المعلم (أو المعلمة) هو حماية الطفل واستكمال ما فيه من نقص.

سنتان – يتواءم الطفل مع المدرسة عن طريق معلمة واحدة معينة تحييه وتظل قريبة منه وتساعده على أن يبدأ نشاطه بنفسه.

يعرف عادة اسم هذه المعلمة ويستجيب لها وحدها لأنه يفضلها على غيرها من المعلمات وقد تنشأ بينه وبينها صلة ود وثيقة.

من المحتمل جداً أن يوجه حديثه إلى المعلمة إذا احتاج شيئاً من أحد الأطفال.

قد لا يطلب المساعدة ولذا يجب أن تلاحظ المعلمة متى يحتاج إليها.

تستطيع المعلمة أن توجه الطفل بالكلام أو تلفت نظره بجذب أجزاء من جسمه.

سنتين ونصف – قد يحتاج إلى توجيه كبير جداً من الكبار أثناء لعبه.

تحتاج المعلمة إلى أن تنساق هي والطفل مع الريح حتى لا تفقد كرامتها في المواقف.

على المعلمة ألا تضطلع بأكثر مما ينبغي فالطفل يقول ويعنى ما يقول "أنا أعملها بنفسي".

تستطيع استعمال اللغة في سياسة الطفل وذلك لأنه أكثر فهماً.

تحتاج المعلمة إلى ثروة من الأساليب الفنية تلجأ إليها لمنع منازعات الأطفال.

3 " – يحب الطفل أن يكون كلامه مع معلمته على هيئة محادثة، ومع ذلك يستطيع الآن مخاطبة الأطفال الآخرين مباشرة فلا يحتاج لمخاطبة معلمته أولا.

يحب أن يساعد معلمته، في إعداد المائدة مثلا.

يحب أن يصغى إليها وهي تقرأ للقصص.

قد يستجيب لدواعي العقل ويعدل من سلوكه.

يستجيب للتهامس بفكرة أنه يشاطر معلمته سراً من الأسرار.

قلما يطلب من معلمته مساعدته في حل صعوباته وإن كان الأمر قد يقتضي تدخلها.

4 " – يُحَيِّي المعلمة ولكنه الآن أكثر اهتماماً بالتحدث إلى الأطفال الآخرين.

يستجيب لما يجري على لسان معلمته من إيحاء أو تعليمات.

المعلمة أقل احتياجاً إلى الأساليب الفنية.

تحتاج المعلمة أن تعد مقدماً كثيراً من مواد اللعب.

وتحتاج إلى كنز من المعلومات على طرف لسانها لتجيب عن الأسئلة.

كثيراً ما يُستطاع سياسة الطفل باللغة السخيفة التي يستطيبها.

الطفل نفسه يتلذذ من اتخاذ دور المعلمة أو الأم مع الأطفال الجدد أو الذين فيهم خجل أو تهيب.

5" – الطفل يحب معلمته، العلاقة بينهما طبيعية لطيفة.

الطفل يطيع معلمته بطبيعة الحال ويردد أقوالها كمحل ثقته.

العلاقة أقل شخصية مما ستكون فيما بعد.

ربما شكا الطفل قائلاً: "المعلمة ترغمني على عمل الأشياء" أو "إنها تجعلني أقف في الصف".

يحتاج إلى التفات مباشر من المعلمة.

يرجع إلى المعلمة طلبا للمواد وليقص عليها خبراته وليريها منتجاته.

يتلمسها ليحظى باستحسانها وبمحبتها.

6 س– صلته بالمعلمة تقوم على المواد وأوجه النشاط.

يحب أن يلبى طلبات معلمته حتى لقد يتقبل النظام ويألفه.

يحب معلمته عادة ويحب أن يجلب لها السرور.

يبغى المديح ويحبه ويطلب الثناء والانتباه والمساعدة من معلمته.

يرهبها، كلمتها عنده قانون.

قد يحتاج إلى أن تجلس المعلمة إلى جانبه وتعمل معه عن قرب فترة من الزمن.

عرضة لأن يجهل متى يطلب العون من معلمته.

يحب أن تتحدث معه المعلمة عما يعمله.

يبحث عنها بمجرد وصوله ليطمئن إلى أنها موجودة، يحضر لها معه أشياء إلى المدرسة.

لا يحب ان تسخر منه معلمته.

7" – يزداد طابع الشخصية في العلاقة، تجمعات وتزاحم، يحب الأولاد بوجه خاص الوقوف إلى جوار المعلمة والتعلق بيدها وإحضار الهدايا لها.

المعلمة لها أسمى مكانة حقاً بالمدرسة، والطفل يعتمد عليها، وإذا كانت المعلمة بالمرصاد لسلوك الطفل وضبطته سار كل شيء على ما يرام.

ويسبب هذه العلاقة الشخصية قد يظن الأطفال، وبخاصة البنات، أن المعلمة حقيرة ظالمة، ولعلهم يتصرفون معها في حماقة وسخافة.

ربما ظل الضعاف من المنقولين على ولائهم لمعلمة السنة الأولى وآثروها.

كثيراً ما يعتمد الطفل على معلمته فلا يبدأ أبسط المهمات إلا بكلمة منها.

ربما لذ له أن يفعل شيئاً محظوراً عندما تكون المعلمة خارج الغرفة.

يريد معلمته الخاصة ولا يرضى بغيرها بديلا، يحب أن يكون معها وأن يجالسها.

يطلب التفات معلمته ومعاونتها له في نفاد صبر.

يسأل المعلمة "من الذي رسم أحسن رسم؟"، "هل حصلت على النهاية الكبرى؟"، ربما أشفق من أن تكون معلمته لا تحبه.

8 " – تقل أهمية المعلمة من الناحية الشخصية، يريد الطفل منها أن تكون فرداً في الجماعة.

الطفل يحب معلمته عادة، ربما قومها بقوله "إنها تبدو ثقيلة ضيقة الخلق ولكنها ليست كذلك".

تقل الشكاوى من المعلمة وكذلك يخف التعلق الشديد بها.

الأطفال يحبون المعلم الواقعي العملي، الأخوي الألوف والرياضي (سبور) الرضى الخلق.

يسر لفكرة وقوع المعلم في الخطأ.

يحب الاتصالات الفردية بالمعلمة بشأن الواجبات التي تكلفه بها، لكنه أقدر على انتظار التفات المعلمة له منه في السابعة.

ربما شغلته وأقلقته كيفية معاملة المعلمة لصديق له.

يحب مساعدة المعلمة في توزيع الأوراق وغير ذلك.

يحب أن يعمل الأشياء بترتيب ونظام وبطرق خاصة ويستوقف المعلمة ويلفتها لذلك إذا خرجت عنه.

يريد من المعلمة أن تستمر مشاطرته في أوجه نشاطه وأن تأخذ دورها.

يخبر المعلمة بما يفعله غيره.

تستطيع المعلمة أن تسوسه بالفكاهة وأن تملك زمامه بالصمت.

9 س– معظمهم يحبون المعلمة فيما يبدو بل ربما هاموا بها كثيراً.

كثيراً ما يبرز عندهم شعور قوي جداً في ناحية أو في عكسها، فالمدرس "فظيع" أو "مدهش".

يعلقون أهمية كبيرة على عدل المعلمة أو ظلمها.

جنوح إلى التجمع والتزاحم مما يجعل الطفل خجولاً هياباً من المعلمة.

قد يكون أكثر تحدثاً عن معلمته في المنزل منه قبلا.

يجب أن تكون المعلمة على تنبه إلى الفوارق العقلية الفردية بين الأطفال حتى تساعدهم على تحسين وسائل تفكيرهم الخاصة لينفعهم ذلك مستقبلا.

يحب الطفل أن يكون مستقلا عن معلمته في الشغل وفي اللعب.

لا يزال يفضل أن تأتي مساعدة المعلمة عند الحاجة لها في العمل.

نقاد لمعلمته النسبة لبعض الموضوعات بالذات، وقد يلومها على نقص درجاته.

يريد أن تكون المعلمة معقولة.

قد يبلّغ عن لزماتها ونوع سلوكها أو تصرفها في موقف معين.

7. الطفل بالطفل

18 ش– يعامل غيره من الأطفال كأشياء، لا كأشخاص: فينخس ويشد، ويقرص، ويدفع.

21 " – جم النشاط ولكن مقاربته للأطفال الآخرين لم تتغير: فهو يشد شعرهم ويضربهم على رؤوسهم ويحضنهم أكثر مما ينبغي.

سنتان – لعب فيه محاذاة أو تقليد ويحتاج لإشراف دقيق.

يحب كل منهم أن يراقب غيره أثناء اللعب.

ربما حضن أو قبل بعضهم البعض.

لا يستطيع إشراك أحد في لعبة، وإن استطاع بإشارة الكبار أن يعطيه لعبة أخرى بدلها، "إنها ملكي" هذه هي عبارة الامتناع التي على لسانه دائماً.

2 ونصف سنة– شجار وجدال وعراك بأعضاء الجسم من أجل الأشياء.

لا يستطيع مشاركة أحد، يريد الحصول على ما يملكه الغير.

يستطيع أحياناً إعطاء أو تقبل لعب كبديلة لغيرها.

3 " – اللعب التعاوني أخذ يحل محل لعب المحاذاة أو التقليد.

بداية القدرة على المشاركة.

يستطيع أحياناً فض منازعاته الخاصة إما بالكلام أو بإعطاء طفل آخر لعبة بديلة.

يبدأ التناوب وأخذ دوره.

تقرب إلى الآخرين بالحديث.

له أصدقاء يؤثرهم، يستعمل كلمة "صديق".

قد يتولى بإشارة من المعلمة رعاية طفل أصغر منه أو طفل خجول هياب.

3 ونصف سنة– لعب تعاوني، يضم طفلين أو أكثر.

يحسن معاشرة أصدقائه المفضلين ولكنه يستبعد الآخرين أو يضربهم أو يدفعهم.

قد يكون اللعب عاصفاً مليئاً بالشجار.

ابتداء التعلق المؤقت بأحد الرفاق ويغلب أن يكون من الجنس الآخر، كثيراً ما تأتي المبادأة بذلك من جانب البنات.

4 " – يشارك أو يلعب لعباً تعاونياً مع أصدقاء أخصاء.

كثير المحادثة مع الأصدقاء، لعب تخيلي جيد.

كن بكثير من الاستبعاد والرغي والمنازعة والشجار بالكلام وبأعضاء الجسم.

أكثر اهتماماً بالأطفال منه بالكبار.

قد يقوم من تلقاء نفسه برعاية طفل أصغر منه أو خجول هياب.

قد يكون له أصدقاء من نفس الجنس.

5 " – يجيد اللعب مع الأطفال الآخرين وبخاصة إذا حرصنا على جعل الجماعات صغيرة.

لا يصر على تنفيذ ما في رأسه ولا يقلقه أو يضجره سلوك الآخرين.

يفضل رفاق لعب من سنه.

عند بعضهم قدر أكثر مما ينبغي من الفظاظة والتزعم وسهولة الانخراط في البكاء مما يحول دون اندماجهم بنجاح في لعب لا يشرف عليه أحد.

6 " – اهتمام ملحوظ بالمصادقة وبأن يكون له أصدقاء وأن يكون معهم، يستعمل عبارة "صديق مدرسي" أو "رفيق لعب".

تبدو عليه القدرة على مسايرة أصدقائه، ولكن اللعب لا يستمر طويلا إذا كان بغير إشراف، شجار وعراك بدني، كل يريد تنفيذ ما في رأسه.

قدر كبير من الرغي والتقوُّل.

ربما كان متجبراً متزعماً مع بعض رفاقه في اللعب.

يكثر استبعاد طفل ثالث: "أتلعب مع فلان الفلاني؟ إذن لن ألعب معك".

لا يطيق الهزيمة في اللعب وقد يغش إذا لزم الأمر لكي يغلب، وكذلك يظن في أصدقائه الغش أو عمل الأشياء بطريقة خاطئة.

يقال عن الكثيرين إن لهم "أثراً سيئاً" في رفاقهم في اللعب، أو يُظن أنهم يلعبون مع من لهم هذا الأثر السيئ.

قد يفضل الأسن منه قليلا ليرافقه في اللعب.

7 س — قتال كثير من رفاق اللعب وإن كان أقل منه في السادسة، قد ينسحب من المشهد إذا سارت الأمور على غير ما يهوى.

أقل تجبرا وأقل إصراراً على تنفيذ ما في رأسه، أقل انشغالا وقلقاً بشأن الكيفية التي يعمل بها الآخرون الأشياء.

رغي وتقول وشيء من القلق بشأن ما في الآخرين من إحسان وإساءة.

أخذ يتعلم تقبل الهزيمة ولكن لابد له من الفوز في النهاية.

بدأ يتنبه إلى اتجاهات الأصدقاء وإلى أعمالهم أيضاً.

حريص على أن يكون هو سعيداً في علاقته المزدوجة ولكنه لا يأبه كثيراً بصديقه.

يفضل رفاق اللعب الأسن منه.

قد يلقى الأولاد عنتاً من كبار الأولاد والعرابيد (العصبجية).

8 " – لعب الجماعة أحسن: تعاون أكثر، وإصرار أقل على تنفيذ ما في الرأس، وأقل قلقاً بشأن سلوك الغير، ولكن أية فترة لعب بلا إشراف قد تنتهي بخلاف أو شقاق، مع "خيرة الأصدقاء" يبذل الجهد لتأسيس علاقة طيبة، اتجاهات الأصدقاء لها أهميتها.

يريد الطفل أن يكون سعيداً وأن يكون صديقه أيضاً سعيداً، وكثير من المجادلة والمنازعة والتهور الجنوني يحدث بسبب ذلك.

يستطيع الاشتراك في المباراة ويستطيع أحياناً تقبل الهزيمة في ظروف وسماحة.

"عدو" كلمة كثيرة الاستعمال.

قد يعود فيفضل أصدقاء من سنه.

تقويم للنفس وللغير شبه كلامي إلى حد ما، انتقادات الآخرين له تضبط سلوكه أو تردعه.

9 " – لمعظمهم أصدقاء أخصاء من نفس السن والجنس، كما أن لهم مجموعة من الأصدقاء، يحسن معاشرة رفاقه في اللعب على الرغم من بعض الشجار والاختلاف، أقل اهتماماً بعلاقته بصديقه وأكثر اهتماماً بما يفعلانه معاً، النشاط والفاعلية أو الهدف له أهميته، نشاط تعاوني حقيقي.

العصابة أو النادي له أهميته، قد يُخضع مهماته وطلباته الخاصة لمقتضيات مسايرة الجماعة.

يحاول أن يلتزم معايير الجماعة وينتقد من لا يفعل ذلك.

يبدأ البنات يملن إلى قضاء الليل مع بعضهن.

ابتداء التجمع والتزاحم حول الطفل الأسن أو حول الكبير.

تقويم لسلوك الآخرين — لا مجرد الحكم عليه.

كثير من القتال الحر والمصارعة بين الأولاد بسلامة نية.

يجد الأولاد متاعب جسيمة من العرابيد (العصبجية) من سنهم أو ممن يكبرونهم.

الأولاد يندفعون في كل اتجاه ويصيحون، أما البنات فيتضاحكن ويتهامسن.

8. التجمعات في اللعب

سنة واحدة— اجتماعي مع جماعة الأسرة، خجول هياب مع الغرباء.

18 ش — لعب انفرادي، ليس على استعداد للعب مع أطفال آخرين.

سنتان — يحب أن يكون مع أطفال آخرين، لعب فيه محاذاة وتقليد.

غير مستعد للعب التعاوني ولا لنشاط الجماعة الواسع المدى.

ليست له تفضيلات جنسية أثناء اللعب.

2 ونصف سنة– ابتداء اللعب التعاوني في جماعات صغيرة، قد يجلس كثيرون معا على قطار من مكتل.

اللعب معظمه من الذي فيه محاذاة أو تقليد، يندر التعاون الحقيقي والمشاطرة، ليس هناك تفضيل جنسي في اللعب.

3 " – شيء من لعب الجماعة التلقائي فيه أدوار مختلفة، مثل كمساري واحد وعدة ركب في لعبة القطار.

قد يكون في اللعب الجماعي انسجام تام.

لا تفريق بين الجنسين في اللعب.

الاتجاهات العنصرية: الطفل غير منتبه إلى الفوارق العنصرية، قد يخاف شخصاً مختلف اللون عنه.

3 ونصف " – نشاط جماعي، لكن بعض أفراد الجماعة قد يجورون على الآخرين، ويستبعدونهم منها بالقوة.

بدء ظهور علاقة شغف مؤقت متنقل بطفل واحد من الجنس المقابل، يبادئ بها البنات غالباً، شعور قوى بالحاجة إلى "صديق" من الجنس الآخر.

لا تظهر ازدواجات كهذه بين اثنين من جنس واحد.

الاتجاهات العنصرية: التفرقة في اللعب الجماعي قد تكون وقد لا تكون قائمة على أساس جنسي، وهي عادة لا تقوم على أسس عنصرية.

4 " – لعب جماعي تعاوني وتخيلي – لعب تمثيلي وتخيلي متصل.

ميل في اللعب الجماعي إلى الانقسام تبعاً للجنس، تجمعات اللعب مائعة، بعضهم يهللون على الجنس الآخر بقصد استبعاده.

لبعضهم أصدقاء اخصاء من نفس جنسهم.

الاتجاهات العنصرية: الاستبعاد من جماعات اللعب قد يقوم على أساس فوارق الجنس، ولكنه عادة لا يقوم على أسس عنصرية.

5 " – أكثر ما يلعب الأطفال في جماعات من اثنين، يندر أن يتجاوز عدد الجماعة الواحدة خمساً.

أفراد أية جماعة يتغيرون بسرعة.

قليل من اللعب الانفرادي ولكن الغالب هو اللعب الذي فيه محاذاة أو تقليد.

اللعب التخيلي عليه مسحة من لعب التعاون وإن كان التعاون الحقيقي قليل فيه في الواقع، فكل طفل ينفذ غاياته الفردية، ولا يشغل باله بالجماعة كمجموعة إلا قليلا.

يكون نظام الأطفال في اللعب تماثلياً، وهم على استعداد لجميع أنواع العلاقات.

يتجاهلون الجنس إلى حد كبير أثناء اختيار رفقاء اللعب أو مجموعاتهم.

التجمع في معظم الأحيان يشمل طفلين من نفس الجنس، وهذه الأزواج من الأصدقاء قد يحدث فيها تنقل.

الاتجاهات العنصرية: لا يعبأ عادة بالفوارق العنصرية ولا تشغل باله.

6 س – كثير من لعب الجماعة، وبخاصة اللعب التخيلي، كلعبة المنزل والدكان، تكون التجمعات من المرونة بحيث يتسنى لأي واحد من الأطفال أن يترك الجماعة او يندمج فيها دون أن يلحظه أحد.

قليل من التنظيم للعب الجماعات وإن كان اختيار الجانب متروكا له، كما أنه قد يتقبل التوجيه من معلمته أو من طفل كبير له نفوذ.

لا يعبأ بمصلحة الجماعة، لا يزال الاهتمام معظمه تعبيراً عما في نفس الطفل.

القادة يتزعمون جماعة صغيرة فقط (بالمدرسة).

اللعب الانفرادي قليل.

يصرف وقتاً طويلا جداً في اللعب مع صديق واحد لا يتغير.

قد يتجمعون في اللعب كما كانوا في الخامسة بغض النظر عن الجنس.

تبدأ الصداقات المستمرة تصمد وتدوم.

الحفلات: سلوك مشتت: فالطفل يشغل المكان كله في تنقلاته وكلهم يتطلعون إلى الهدايا وإلى الفوز بالجوائز.

الاتجاهات العنصرية: قد يكون هناك إفصاح هادئ مهذب عن الفوارق العنصرية ولكن لا يكون هناك أي استبعاد في اللعب عادة، قد يتفوه أثناء غضبه بعبارات سب تبرز فيها بعض الخصائص المميزة كالعنصرية وغيرها، وقد بدأ الطفل نفسه يتنبه إلى عنصره هو.

7 " – لعب في ازدواج (من نفس الجنس أو مقابلة) ولكن يصحبه أيضاً كثير من اللعب الجماعي.

اللعب الجماعي ليس جيد التنظيم كما أنه لا يزال موجهاً في صميمه نحو الغايات الفردية، لكن هناك بدايات من التعاون الحق.

يتألب عدة أطفال ضد طفل آخر.

ينشغل الطفل ويقلق على مكانته في الجماعة ويخشى ألا يحتفظ بها.

البنات مرشحات ليكن زهرات (المرحلة السابقة للمرشدات)، والأولاد مرشحون ليكونوا أشبالا (من الكشافة).

يتجاهلون فوارق الجنس إلى حد كبير في تجمعات اللعب، ولكن إذا اتفق انفصالهم على أساس فوارق الجنس فقد يعبرون عن ذلك بأناشيد عن الاستبعاد.

8 " – يستمر الطفل أوجه النشاط الجماعية، ويتقبل حقيقة كون دوره في الجماعة يتوقف إلى حد كبير على قدراته من ناحية وقصوره من ناحية أخرى.

لعب تعاوني حقيقي وتنفيذ لمشروعات بسيطة.

لم ينضج بعد للقواعد المعقدة، ولكنه يستطيع تقبل البسيط منها أو من التعليمات.

ينظم النوادي البسيطة المتحدة الجنس ويجعل لها أسماء وكلمات سر خاصة بها وذلك لأمد وجيز أو مؤقت.

بدأ يتخذ "صديقاً مفضلا" من نفس الجنس.

ينفصل الأولاد عن البنات في اللعب، ويفضل كل اللعب مع أطفال من جنسه، والبنات يشعرن بذلك قبل البنين، لكن لعل الأولاد يسبقون في استبعاد البنات عن اللعب وذلك في عنف وإصرار.

لا يلعب الطفل طويلا في مجموعة يكون فيها الفرد الوحيد من جنسه.

الاتجاهات العنصرية: قد يكون التعصب ضد طفل واحد بالذات قائماً على أساس عنصري، قد يبرز ويؤكد في سبابه الفوارق العنصرية.

9 س – أندية غير رسمية لا تزال قصيرة الأمد وكثيرة التنوع وإن كانت أطول أمداً بقليل وأقوى صرحاً عن ذي قبل، وقد تُنشأ لغاية محدودة، كنادي الصحف، ونادي الطباعة، ونادي جمع القصاصات، ونادي الخياطة... الخ.

تكون النوادي سرية غالباً ولكل منها كلمة سر خاصة ورسم دخول ومخابئ وقوانين ولغات سرية ورسوم تحصل ونشرات توزع، حظر شديد على دخول غير الأعضاء، ولكنها أندية "لا تدوم".

نواد رسمية أكثر برياسة الكبار: كالأشبال أو الزهرات.

يحب الأطفال أن يعملوا كجماعات وان يتنافسوا كجماعات، يتقبلون دورهم في الجماعة ويستطيعون تقويم ما يقوم به الآخرون، قد يكونون أكثر اهتماماً بنجاح الجماعة منهم بالنجاح الفردي الذي يحرزه الواحد منهم، ويكون التنظيم معقداً وكثير التفاصيل، والتعاون على أكمل وجه في الألعاب أو في عمل المشروعات.

حفلات يوم الميلاد: تحوى فقط الجنس نفسه عادة، أوجه التسلية أقرب إلى التعقيد كلعبة الساحر أو البحث عن الكنز، والنمر الرياضية، وتناول المرطبات.

الاتجاهات العنصرية: الاهتمام بها والتعليق عليها قليل جداً، قد يقولون إن اليابانيين والصينيين كلاهما أصفر، ولكن الياباني فظيع والصيني ظريف.

الفصل السابع

اللعب والتسلية

اللعب والتسلية

يكشف الأطفال عن أنفسهم بشفافية أكثر ما يمكن أثناء حياة اللعب، فهم يلعبون لا عن قسر خارجي بل بدافع من ضرورة داخلية من نفس النوع الذي يحمل القطة الصغيرة على أن تطارد كرة تتدحرج وتلعب بها لُعبة القط والفأر، والقطيطة ليست قطة كما أن الكرة ليست فأرا، ولكنا نلمح في كل هذا الوثب اللعوب، تدريبا أولياً على المناشط الجدية للقطة حين تكبر، ولعب القطيطة فيه أيضاً نوع من ذكريات الماضي إذ ينطوي على تكرار لنشاط موروث عن الأجيال السالفة، فهو حقاً ربط لذيذ وإدماج للماضي والحاضر والمستقبل.

وللعب الطفل سمات تماثل هذه، فهو ينشأ تلقائيا عن بواعث غريزية تمثل حاجات نمائية ويمهد للنضج، هو تمرين طبيعي ممتع للقوى النامية.

ولا داعي لأن يُعلم أحد الأطفال اللعب، فحتى الرضيع نفسه يعرف كيف يلعب، إذ ماذا يفعل طفل الإثني عشر أسبوعاً بوقت "فراغه" الطويل؟ إنه يتمرن على جميع قدراته المتفتحة في مجالات سلوك البشر الأربعة الكبرى: الحركي، والتكيفي أو التواؤمي، واللغوي، والشخصي- الاجتماعي، فهو يطوح بذراعيه ويثني ساقيه (حركي)، ويثبت عينيه متأملا يده المتقبضة (تواؤمي)، ويناغي ويضحك مقهقها (لغوي)، وتصدر عنه أصوات عند اقتراب أمه (شخصي- اجتماعي)، وهو دائم النشاط في ساعات يقظته، يلعب بصورة أو بغيرها، فاللعب هو شغله ودائرة عمله.

واللعب لا يفتأ على الدوام يكون مشغلة الطفل العظمة طول أيام طفولته، فالفطرة تغرس في كل طفل سوى نزوعا قويا إلى اللعب لتضمن إشباع حاجات نمو أساسية معينة، والثقافة تتولى توجيه هذه الدوافع اللعبية وكبحها وإعادة توجيهها لتسير في المسالك المستحبَّة المقبولة، ولكن ذلك يعرض الطفل دائما لخطر عدم الحصول على أقصى حد من حياة اللعب الذي يتلاءم مع مرحلة نضجه أحسن ملائمة، وإذا أخذنا في اعتبارنا كل شيء رأينا أن للطفل العصري واجبات كثيرة

جدا مرسومة له، وليس لديه ما يكفيها من وقت الفراغ ومن النشاط الذاتي غير المقيد أو المعترض.

وغنى عن البيان أن الطفل لا يلعب لأنه أكسل من أن يعمل، فإنه كثيرا ما يبذل أقصى جهوده وأشقها في ساعات لعبه، وتراه يحصر انتباهه ويركزه بكيانه كله ويظفر بإرضاء عواطفه وإشباع انفعالاته إلى حد لا يتوافر له عن طريق أية صورة من صور النشاط الأخرى، والظاهر أن أعمق أنواع اللعب استغراقا للطفل لا غنى عنه ليكون النمو العقلي على أتمه، وهناك احتمال كبير أن الأطفال القادرين على مثل هذا اللعب القوى الشديد يبرزون ويُشرفون أنفسهم عندما يكبرون.

إن المراحل التي يتدرج فيها الاهتمام باللعب تعتبر جزءاً لا يتجزأ من عملية النمو ذاتها، خذ على سبيل المثال بعض مواد اللعب السحيقة في القدم كالرمل والطين، فهذه لا شك ظهرت مبكراً جداً فيما تناولته أيدي أسلافنا ومارسته وصنعته على سبيل اللعب أثنا الاسترواح في تكاسل على شاطئ بحر أو بحيرة، فالرمل يلذ حتى لطفل الثمانية عشر شهراً، فعلى الرغم من أنه بطبيعته ميال للحركة والجري إلا أن الرمل تستهويه طواعيته إلى حد يجعله يقضي الساعات الطوال يملؤه ويفرغه ثم يعود فيملأ ويفرغ بغير اكتراث إلى ما لا نهاية، وبهذا اللعب الذي يداوم عليه تلقائيا يحصل الطفل على خليط يبهجه كثيرا من الخبرة البصرية واللمسية والحركية معاً، وعلى إحساس بالإتقان والتمكن يغذى نموه العقلي، وستكون ارتياداته واستكشافاته فيما بعد أكثر تعقلا ولكنها ستؤدى وظيفة نمائية شبيهة بهذه.

وبالفعل يصير لعبه عندما يبلغ الثانية أكثر تفصيلا وإحكاما فتراه يخلط الأحجار بما بين يديه من رمال؛ ويملأ الجردل ويجره بصعوبة رائحاً غادياً، كما أنه يلعب كذلك بالماء فيملأ الأطباق ويفرغها، ولا تمضى السنة حتى تراه يخلط العنصرين الأساسيين، الماء والتراب، فيكون منهما الطين بل إنه ليشكله كما يهوى فيعجنه ويبطط ويسويه على صورة كعك وفطائر.

فإذا بلغ الخامسة كره أن يقتصر على صندوق الرمل، وفضل كومة سخية من الرمل يستخدمها على سبيل التمثيل ككومة مخزونة يملأ منها عربته التي ستنقل وتنقل أحمالها إلى أماكن نائية، أما طفل السادسة فيعمل بمقياس أكثر تخيلا ؛ ويخلط الرمل بالماء ليبني منهما منشآت معينة، ويزداد ابن السابعة تفصياً وإحكاما للأمر، فهو يحب أن يضيف إلى لعبه التخيلي أعمال الحفر والتشييد فيبني شوارع وبيوتاً، وبحيرات ومجاري أنهار من الرمل والطين، وفي أثناء البناء يكلم نفسه (يدردش) أو يستغرق في التفكير، وهكذا ينسج خيوطاً جديدة في منشأته الذهنية أثناء نموها، ولعله يكون بالفعل في سبيل إعداد نفسه ليصير مهندساً، ففي اللعب بجميع صوره عنصر من توقع المستقبل، فإذا كان الطفل مهندسا بحكم ما أودعته الفطرة فيه فلعله يكشف بالفعل عن مواهبه واستعداداته تلك فيما يبرز من ألعابه.

وفي الثامنة يكون صندوق الرمل قد ارتقى من الحوش الخلفي إلى غرفة الدراسة، وهناك تحت تأثير المناهج الدراسية والثقافة قد يتحول رمل الصحراء إلى قرية هندية أو إلى معسكر عربي، وبذا يتمخض الفارق بين اللعب والعمل عن مشروع تربوي ويكتسب المشروع بدوره قوة بفعل ضغط جماعة الفصل وأثر المعلم، وبذلك تنطبع دوافع اللعب عند الطفل بالطابع الاجتماعي.

ولكن لا يزال هناك مجال لطراز من اللعب البدائي غير الموجه، وإنا لنأمل ألا يحال بين طفل الثامنة وبين الذهاب إلى أحد التلال ليحتفر لنفسه في جانبه غاراً أو يقيم لنفسه خُصا على سطح الأرض أم الجميع، فهذه المغامرات الخاصة والاتصالات المباشرة بالطبيعة يذهب أثرها إلى أعمق مما يذهب إليه أي مشروع دراسي.

وليس في الإمكان التكهن بما يفعله ابن التاسعة أو العاشرة في سُلّم اللعب هذا، فإن الطفل كلما ازداد نمواً ازداد جنوح الثقافة السائدة وضغطها إلى التدخل، حتى أنها لتحدد له كل أوجه نشاطه نفسها الخارجة عن مناهج الدراسة، فقد

يحفر نفقاً أو جحر ثعلب أو قنال (قناة مائية)، فهو لا يزال ميالا إلى الحفر وإلى تحسس التراب (أو الطين) يلين منصاعا ليديه، وتراه يبني مع رفاقه المشابهين له في التفكير آلة الحفر الأبار مكونة من سبية خشبية عالية وبكرة وحبل للحزم وثقل من حديد، وقد يعمل أيضاً ليشغل الثاقب فنسمعه ينزل في تتابع إيقاعي، ويا لها من نشوة يحس بها حين يغرز أسطوانة ويشد بها إلى أعلى ترابا رطبا يكومه في جردله (الذي كان علبة طماطم محفوظة) وبذا يتطور اللعب بالرمل والطين والماء الذي بدأ قبل سن الثانية، يتطور على التوالي حتى يصل إلى مستويات أعلى ويُستخدم لغايات ومنافذ أسمى.

وفي كثير من مجالات اللعب نستطيع تبين تتابع نمائي كهذا تكون فيه أنماط اللعب متوائمة على الدوام مع أنماط النضج في تقدمها، وكثيراً ما يبدو لعب الطفل للمشاهدة العابرة قائما على الصدفة ومتجدداً بالعوامل البيئية العارضة، كنوع رفاق اللعب الذي يتفق له واللعب التي تقع في يده وساحات اللعب التي تحت تصرفه، نقول قائما على الصدفة ومتجددا بهذه العوامل البيئية العارضة إلى حد يسهل معه الاستهانة بالعوامل النمائية القوية التي يقوم عليها اختياره لأوجه نشاطه، ولو اننا دققنا النظر في مشاهداتنا لاكتشفنا وراء هذا الاختيار نزعات نمائية عميقة الأثر والتحديد، وإنا لنلمس مرة بعد أخرى وفى طفل بعد آخر نلمس التعاقب التالي نفسه يتكرر مع ازدياد النضج: رمل وماء، وعروسة ودبة، وعربات وسيارات، ودراجة ثلاثية العجلات ولعب بالعرائس في المنزل، ولعب تمثيلي بالدكاكين والمستشفي والمدرسة، فقراءة فألعاب فراديو فدراجة فعرائس ورق فكتب مضحكة.

وهناك اختلافات تقوم على الفروق الفردية والجنسية وعلى المؤثرات الثقافية ولكن السن هو العامل الأساسي، والأطفال ذوي الذكاء العالي الذين يتجاوزون معاجلين حدود أعمارهم كما يتبين من نسب ذكائهم ينزعون مع ذلك إلى أن يظلوا مطابقين لعمرهم الزمني في كثير من مهتماتهم التلقائية في اللعب،

وهذه الحقيقة في ذاتها تنهض دليلاً على خطورة شأن اللعب وأهميته الأساسية بالنسبة لديناميكيات النمو.

ولا شك أننا لو كنا في عالم أكثر تفاؤلا بالنسبة لسعادة الأطفال الكاملة لأفسحنا كثيراً في مجال أوجه نشاط اللعب الحر، الغير المنظم كالجندية، ولظهر فيه قدر أكبر من لعب العراء المنظم الذي يسمح للأطفال فيه باستخدام عضلاتهم الكبيرة الأساسية استخداما فيه نشاط وإيقاع موسيقي، وذلك عن طريق الألعاب الشعبية والرقص والموسيقي والألعاب التمثيلية والبنتومية، فمثل هذه المناشط الجماعية تفتح الصنابير لينابيع الشخصية التي هي من العمق بحيث لا يصل إليها التعليم الخامل المقيد الذي يتلقاه الأطفال داخل حجرات المدارس، ومثل ذلك اللعب التعبيري الذي نتحدث عنه يؤدي بطبيعته إلى تحسينات كثيرة تدعو إليها حاجة ملحة في وضعه الجسم وفي الضبط الحركي، كما سيكون له أثر حميد في تنظيم الانفعالات أو العواطف، ومن المؤكد أن يفضل المناشط البدنية عديمة الهدف التي يلجأ إليها الأطفال في الفسح بين الدروس والتي يعوزها الإشراف وتسودها الفوضى.

وكلما ازدادت ثقافتنا تعمقا في الفنون والصناعات ازدادت حاجة نمو الأطفال وصحتهم النفسية إلى الحماية والوقاية التي تتطلب فهما أعمق لاهتمامات الأطفال باللعب وبخاصة في فترة العمر التي بين الخامسة والعاشرة لأنها الفترة التي نتعرض فيها لخطر التسرع في إقحام الأطفال قبل الأوان إلى الثقافة الخاصة بالكبار، ينبغي أن تزداد ثقتنا بمختلف صور حياة اللعب البسيطة الخالية من التزييف والتضليل والتي تحتفظ بالطفل قريبا من الفطرة، والفنون المتصلة بالصناعة تدعو إلى أن يزداد باستمرار ما يُستخدم منها لكي يستطيع أن يساير السرعة التي تتقدم بها هذه الفنون نفسها المتصلة بالصناعة، ومن ثم جاء استخدام الراديو والهزليات والسينما والتلفزة للأطفال فقد أخذت هذه الوسائل تلعب دوراً هائلاً في الترويح عن أطفال المدرسة وتسليتهم، فهي بالفعل تقتادهم إلى

الحضارة التي ولدوا في ظلها، ولا معدي لها من أن تهز انفعالاتهم أو عواطفهم البدائية كما تثير خيالاتهم المبهجة، فهي إلى هذا الحد تؤدي وظائف اللعب الحقيقية، ولكنها بديل هزيل لأنواع اللعب الأساسية الأكثر أهمية التي تنبعث عن دوافع داخلية والتي تعبر عما للعقل النامي من ابتكارات وسعة حيلة، وإذا دفعنا بهذه الفنون أكثر مما ينبغي على حساب اللعب الطبيعي القديم الطراز (1) فإن هذه المستحدثات من وسائل الترويح تؤدي بالأطفال إلى السطحية، أما التلفزة فستزيد من عدم التوازن الحالي في تغذية الطفل باللعب إذا لم تعوضها صور من التعبير النفساني أكثر فاعلية ونشاطاً.

وحسبك الآن هذا القدر من فلسفة اللعب العامة وما تنطوي عليه من مبادئ، هذه المبادئ توحي بالضرورة إفساح مجال عظيم لمغامرات الطفل ذاته في اللعب التلقائي، فإن لعبه هذا له منطق نمائي ليس من الضروري أن ينطبق على ما تصورناه من قبل أي على مدركاتنا السابقة، ويجب أن نقابل بالتسامح ما يصدر عنه من استجابات تبدو لنا غير منطقية، مثال ذلك أنك قد تقدم لابنك في حماسة لعبة جديدة لماعة، فهناك أشياء عديدة مختلفة يصح أن يفعلها بتلك اللعبة، وفي استطاعتك أن تحدسها جميعاً ولكنك إذا لم تحسن اختيار الزمن المناسب لتقديم هديتك له فقد تكون استجابته الهزيلة لها مخيبة لآمالك، ومع هذا قد تكون هذه الاستجابة هي التي تتناسب بالضبط معه ومع ما بلغه من نضج، ولعلك إذا أخذتها منه واحتفظت بها إلى حين وجدت الطفل يعود إليها باستجابة أوسع مدى من سابقتها عندما يكبر، فالأطفال انفسهم يميلون إلى معاودة الاتصال من جديد بلعب كانوا قد نبذوها آنفاً، وذلك عندما يقدرون على استخدامها ثانية في مستوى أعلى، فلعبة طاحونة الرمل التي لقيت منه التفاتا سطحياً في سن الثالثة والرابعة قد تُثبت فيها الحياة عند سن السادسة بواسطة حامل لها يبعث فيها اهتماماً جديداً.

وهناك كذلك غلطة شائعة هي إهداء الطفل لعباً كثيرة جداً في مناسبة واحدة على حين يكون توزيعها على فترات في مصلحة الجميع، وفيما يتعلق بالحيوانات الأليفة يكون حسن التوقيت مهما كما في حالة اللعب، فكم من طفل اهدى كلباً في وقت لم يكد يتهيأ فيه للعناية بسمكة حمراء، ولعله قد كان يجد في هذه بالفعل مسرة أكثر.

وينشغل الوالدين ويقلقون أحياناً لما يلاحظونه من انشغال الطفل بلعبة واحدة (أو بضرب واحد من اللعب) دون غيرها انشغالا يستأثر بلبه بقوة لا تدافع، ومثل هذا الاهتمام المتسلط على العقل أكثر شيوعا بين الأولاد، أما البنات فأكثر اتزانا وتنويعا فيما يفضلن من ألعاب، فالوالد في سن الخامسة والنصف قد تستأثر بتفكيره واهتمامه حركة القطارات التي يلعب بها، وقد يستأثر بهما في السادسة التسلق، ومن خصائصه البارزة في السابعة أنه يبدى تركيزاً لاهتمامه في أشياء متعاقبة، ونراه في التاسعة لا يكاد يطيق الانتظار حتى تنتهي الدارسة لكي يُهرع إلى منزله ليلعب بمجموعة البناء والتشييد، ولهذه الاستحواذات على عقله منطقها الخاص في خطة النمو، فهي نوبات رفيقة محمودة العاقبة ربما كانت نافعة.

وهناك تطرف آخر يكون فيه لعب الطفل عرضيا لا يتسلط فيه شيء على عقله واستكشافيا ليس فيه تصميم ولا قطع برأي، فهو يبدأ عملا – كصندوق لبيع المرطبات أو كجمع تذاكر البريد أو إنشاء كوخ للعب، ولكنه لا يمضي في الأمر ويبلغ به نهايته، والوالد الذي لا خبرة له بطرائق نمو الطفل يلمس في هذا السلوك ضعفا من جانب طفله ويعبر له في صرامة عن استهجانه، والحكمة تقضى عادة بالتزام الصبر إزاء مثل هذه البدايات فهي كالجنين قبل التشكل لا تلبث أن تؤتي ثماراً أنضج في مرحلة تالية، وينبغي للمرء أن يصطبر أيضاً على قدر معين من عدم النظام فإن الطفل إذا لم يلق عونا قد لا يحس اهتماما بإتمام ما بدأ، فليس له من الإدراك ما يصور له "الكل"، وفي وسعنا أن نتسامح ونجيب طلبه فلا نعبث بالمنشآت التي لم يتمها بعد.

وفي وسعنا أيضاً التسامح بالنسبة لما يُعزى إليه من ميل إلى التدمير الذي قد يكون بحق نوعا من الإنشاء على صورة معكوسة، فكثيراً ما يبدي الطفل اهتماما بتفكيك لعبة ما قبل أن يكون في وسعه إعادة تركيبها بزمن طويل، كذلك الرضيع يفرغ محتويات سلة المهملات قبل أن يكون في استطاعته جمعها وإعادتها إلى السلة، وهو يبتهج بهدم برج من الكتل قبل أن يقدر على إعادة بنائه بنفسه، والطفل الأسن من ذلك قد يبدى تهيؤاً لتفكيك منشأة مركبة أو مقامة في جهاز البناء قبل أن يكون قادراً على إعادة تركيب أجزائها بزمن طويل، والوالد الحكيم أو الأخ الأكبر العاقل يشجع مثل هذا النوع من الاهتمام المكني لأنه يمثل بالفعل نوعا من المهارة في الصنعة إيجابية وسلسة معاً، إنها مرحلة تمهيد.

وحين يشتد هذا الميل إلى التدمير ويعنُف ويزخر بالانفعال يكون ذلك دليلا على أن الطفل لمّا يتهيأ بعد لمواد اللعب التي بين يديه، ولعله يستطيع التواؤم مع مواقف أكثر بساطة، وقد تكون هناك عوامل تتصل بالشخصية أو بالنضج يجب تدبرها.

ومع هذا فليس من الضروري أن يدل مسلكه غير المعقول على رغبة في القسوة جامحة أو على وجود عقدة أو مركب نقص خاص، وحتى حين يطعن عروسة من المطاط في بطنها ويفقأ عينيها ويخرجها لا يكون ذلك حتما رمزاً لشيء ما في نفسه فاللعب عند الأطفال السويين، والسويين نسبيا، يجنح إلى أن يكون في صميمه عمليا تجريبيا، وحتى في اللعب التخيلي الغريب يُسقط الطفل الصور الخاصة التي في ذهنه بروح عملية، فهو يبرزها ويقلّبها بقصد تنظيم مدركاته وتصوراته للحقيقة والواقع لا بقصد التمادي في خداع نفسه وغرورها وزيادتهما عمقا، بل إن رفقاءه الذين يتخذهم في تخيلاته إنما يكونون إلى حد مدهش وسائل يُنتفع بها، ومن ثم يستخدمهم استخداما نفعيا حتى يبلغ السن الذي يسمح له بالاستغناء عنهم، وهذا دليل جديد على أن للعب دوراً إيجابياً في مسرحية النمو.

وهذا الدور متعدد الجوانب، فاللعب متنفس للطاقة الفياضة (الزائدة عن الحاجة) المعترضة يبدو على صورة إفراط في الضحك والجلبة (النهيص) والتظاهر بالقوة وبالسعادة، واللعب فيه محاكاة وتكرار أو إيقاع أثناء النط بالحبل والرقص والتعبير التمثيلي، واللعب يكون تمريناً نفسانياً – حركيا في الجري والوثب والضرب والدفع والتوازن وعدد كبير من أوجه النشاط العضلية الشديدة والهينة، واللعب يرجع إلى الماضي ويستعيده في الهزات الانفعالية التي تصحب ألعاب الصيد والاستغماية والعراك والمطاردة وفي تسليات أهدأ تتمثل في الاستكشاف والجمع والاكتناز والإقامة في الخيام والعناية بالأزهار وبالنباتات وبالحيوانات، واللعب ينفذ إلى المستقبل تستحثه بواعث حب الاستطلاع والتجريب وانتهاز الفرص واستغلالها والمهارة في الصناعة، وهذه المهارة الصناعية تنم عليها عند الأطفال ذوى المواهب العالية سعة الحيلة والابتكار بل العبقرية أو الذكاء الخارق، وللعب عند جميع الأطفال وظيفة الابتداع أو الخلق، فهو يقوم بتنظيم القدرات التي أودعتها الفطرة في الطفل، كما أن اللعب في لحظاته الحاسمة السامية يكشف عن فردية الطفل وما عنده من قوى وإمكانيات.

سلالم النمو

1. الاهتمامات العامة

سنة واحدة – ألعاب حضانة تبادلية مثل "أين الطفل".

فاعلية ونشاط حركي شديد.

وضع للأشياء داخل وخارج أشياء أخر.

يلعب بالأزرار المخيطة في ثوب.

18 ش – يتسلق، يحرك الأثاث.

يلعب بلعب تشد وبالعرائس والدبب و(بالخلل) والكمور والمطرقة (أو الشاكوش).

يلعب بالرمل، يملأ ويفرغ أوعيته، ويحب صبه.

الكتل: يحملها في أرجاء الغرفة، يدق بعضها ببعض، يبني برجا بثلاثة أو أربعة منها.

سنتان – يطعم الدبة والعروسة ويجلسها على القصرية، ويأخذها معه في عربته للنزهة.

يلعب بالرمل أو بالماء أو بكليهما، فيملأ الأطباق ثم يفرغها.

يدفع عربة أمامه وهو سائر.

يلعب بالعربات الصغيرة وبالمفك وبمضرب البيض وبالأشياء الصغيرة (الحصى والخرز والزجاجات)

شيء من الدهان أو النقش، ينقش أو يدهن بأصبعه، يلعب بالطين.

الكتل: يصفها أو يتناولها بيديه ويملأ بها العربات، يحب الملون منها وكذلك ما يدخل منها بعضه في بعض.

عيد الميلاد: أبرز ما فيه أهمية الشجرة، شيء من الاهتمام بالهدايا.

2 سنة ونصف– يلعب في البيت بعروسة أو دبة أو لعب التدبير المنزلي.

يلعب بالسيارات أو عربات النقل.

يلعب بالرمل والماء، ويعمل من الرمل أو الطين فطائر وكعكاً حلات شاي قوامها كعك من الطين وشاي من الماء، يلعب بفقاقيع من رغاوي الصابون.

ينقش أو يدهن من رسم كتصميم هندسي، ينقش أو يلون بأصبعه.

يصنع من الطين كهيئة الفطائر أو الكعك.

الكتل: مبان رأسية وأفقية، يضع لمنشآته أسماء، قد يستعمل الكتل الكبيرة كفحم أو خشب الوقود.

3 " – يركب دراجة ثلاثية العجلات، يدفع عربة نقل أو وابور مطافئ أوق طار.

يتأرجح على الأرجوحة (المرجيحة)، يلعب ألعاب الغابة.

لعب منزلي (البنات والأولاد جميعاً) بالعروسة والدبة وأدوات التدبير المنزلي.

يلعب مع رفاق يتخيلهم.

يلعب لعبة المنزل والدكان والقطار مع أطفال آخرين وبمعدات بسيطة.

يلعب بالطين أو الرمل: يصنع كعكاً وفطائر وطرقا وأنفاقاً، كما يمزج الكين أو الماء بمواد أخرى.

الكتل: يبنى منشآت في شتى الأشكال والأحجام، قد يجمع بين الكتل والقطار، يستمر في التركيب والإنشاء أكثر من اللعب بالمنتجات التامة (الجاهزة).

عيد الميلاد: يهتم بسنتاكلوز وبالهدايا التي يتلقاها.

4 " — يفضل أن يلعب مع الأطفال الآخرين، لعب تمثيلي يتناول المنزل والدكان والقطار والمستشفى ويتضمن التزيين بملابس خاصة واستخدام "عكازات"، خليط من الحقيقي والتخيلي.

يركب الدراجة ثلاثية العجلات، يتسلق، يقوم بحيل وألاعيب.

يلعب مع رفاق يتخيلهم.

يرسم وينقش أو يدهن ويلون.

يعجب بمنتجاته الخاصة سواء من الطين أو النقش أو الورق أو الكتل.

الكتل: يعمل منشآت بتفاصيلها، يمزجها بالأثاث في اللعب التمثيلي، يبنى بالتعاون مع غيره.

عيد الميلاد: يطلب هدايا معينة ثم يفاخر بأحجامها ومقاديرها، اهتمام شديد بسنتاكلوز.

5 " — زاد لعبه المستقل ويؤثر اللعب داخل البيت أو خارجه تبعاً للفصل أو للجو، ويحب أن يكون أحد الكبار قريباً منه.

يتركز كثير من لعبه حول البيت، يبنى بيتاً بكتل كبيرة أو بأثاث مغطى بقماش، يلعب لعبة المنزل يقلد فيها أوجه نشاط الكبار.

يلعب بالعرائس مستخدما إياها كأطفال رضيعة.

يجري ويتسلق ويتأرجح ويثب ويقفز ويرقص.

يركب دراجة ثلاثية العجلات، يدفع عربة نقل.

يحاول الجري بالقبقاب ذي العجل ونط الحبل بل واعتلاء المطوالات.

يستعمل الرمل في عمل الطرق وينقله في عربات.

لعب فيه تقليد: للمنزل والدكان والمستشفى.

ينقش ويرسم ويلون ويقطع ويلصق ويعمل ألغازا.

ينقل الحروف والأعداد.

ألعاب اختيار الصور والأشكال التي تلائم أو تضاهى.

يبنى بالكتل صغيرها وكبيرها، يحب أن ينقل التصميمات ويقلدها بالكتل.

عيد الميلاد: يطلب هدايا معينة: ربما طلب الأشياء برسالة يوجهها إلى سنتاكلوز.

حريص على أن يتحدث عما تلقاه من الهدايا، اعتقاد راسخ واهتمام شديد بالتفاصيل المتصلة بسنتاكلوز.

البنات: يلعبن بالعرائس ولعبة المنزل وارتداء الثياب.

الأولاد: يلعبون بالكتل والعدد والسيارات وعربات النقل ولعب الحرب واللعب الميكانيكية.

6 س – يتقن مهتماته الخاصة باللعب في سن الخامسة ويتوسع فيها.

لعب بالطين والرمل والماء.

ألعاب جري واستغماية وحركات بهلوانية على العقلة والحبل والدراجة الثلاثية.

لعب بالكور: ضرب وتنطيط وقذف.

لعب فيه عنف وشقلبة وتسلق وتأرجح.

نجارة بسيطة: طرق بالشاكوش وقطع بالمنشار.

ألعاب المنضدة بالورق (الكتشينة) وعمل كلمات بإعادة ترتيب حروف كلمة أخرى.

دومينو وألغاز.

ينقش ويلون ويرسم ويستعمل الصلصال، يقطع ويلصق.

يجمع أشتات متناثرة.

حروف الطباعة يتهجى بها كلمات حقيقية.

ألعاب تهجية شفوية أو حساب عقلي.

لعب تخيلي: يجعل من نفسه حصاناً ومن الأثاث قارباً... الخ.

يستخدم الكتل بصورة تخيلية وإنشائية.

عيد الميلاد: قد يرغب في لعبة معينة (عروسة أو قطار) ويشعر بخيبة أمل إذا لم يتلقاها، لكنه يريد أيضا هدايا كثيرة ويباهي ويفاخر بكثرة ما يتلقاه منها، اهتمام شديد واعتقاد قوي في سنتاكلوز.

البنات: لعب بالعرائس، تكسبه مستلزماتها، من ثياب وحقائب وأثاث، دقة وإحكاماً وتفصيلا.

يرتدين ثياب الكبار.

يلعبن لعبة المدرسة والبيت والمكتبة.

الأولاد: لعب من الصفيح ومجاميع بسيطة للإنشاء والتركيب.

ألعاب حروب ورعاة بقر وعسكر ولصوص.

حفر أحجار وأنفاق وأوجه نشاط بسيطة في الحديقة.

اهتمام بوسائل النقل التي تستخدم فيها عربات النقل والقطارات وعربات البضاعة والطائرات والقوارب.

7 س- يشتد الاهتمام ببعض أوجه النشاط، وتقل المغامرات الجديدة.

يكاد يجن بأوجه نشاط معينة: كالمدافع والكتب المضحكة والتلوين.

يزداد اللعب الانفرادي.

بعض لعب بالطين والحفر واهتمام بأدوات الحديقة.

ينبذ عادة الدراجة الثلاثية العجلات، بعضهم يركب الدراجة العادية (ذات العجلتين).

سحر وحيل وألاعيب وألغاز.

جمع لأوراق اللعب (الكتشينة) ولغطيان الزجاجات ومقايضة عليها، واختلاس للأحجار ولأشياء أخرى متناثرة.

يكون الاهتمام بالسباحة غالباً قوياً.

يلعب لعبة المكتبة والقطار ومكتب البريد بكثير من التفاصيل الدقيقة المحكمة المتصلة به.

مبادئ أولية في لعب الكرة "كالإمساك" وضرب كرة لينة بالمضرب.

عيد الميلاد: يشعر بمرارة وخيبة أمل عظيمة جداً إذا لم يتلق اللعبة التي رغب فيها أو طلبها، يكتب خطاباً لسنتاكلوز به قائمة باللعب التي يتوق إليها.

البنات: يقصصن العرائس الورقية وثيابها، قد يقل لعب العرائس، ربما "ابتكرن" ثياباً لعرائسهن.

لعبة المنزل التي تشمل ارتداء ثياب الكبار المتقنة.

لعبة المدرسة مع إبراز لدور المعلم.

لعبة الأولى ونط الحبل وجرى بالقبقاب ذي العجل، تنطيط للكرة.

الأولاد: لعب في العراء ملئ بالنشاط يشمل الجري والمصارعة وتسلق الأشجار.

نجارة، وبخاصة استخدام المنشار، يحب صنع الهدايا لعيد الميلاد.

يعمل أشياء من صناديق الحبوب... الخ.

يصنع طيارات الورق ويطيرها، يصنع نماذج طائرات.

لعبة عسكر ولصوص، فدائيون، لعب بالمدافع، لعب حروب.

بناء لبيوت من الأشجار وقلاع وأكواخ وخيام ولعب بها.

بدء الاهتمام بالكيمياء والتلغراف والملاحة.

8 " – تنوع في مهماته المتصلة باللعب، يفضل صحبة كبير أو طفل له أثناء اللعب.

يمارس ألعاباً من كل نوع داخل المنزل أو خارجه، يفرق بين العمل واللعب.

ألعاب المائدة من نرد وضامة ودومنو وورق (كتشينة) وألغاز منوعة، يحتقر الألعاب الشديدة البساطة، قد يؤلف لعبته الخاصة ويضع لها قواعدها الخاصة بها.

لعب تمثيلي في حفلات يقيمها، ينظمها ويخرجها بنفسه.

سن الأدوات والآلات، يحب اقتناء أشياء منوعة ويحاول أن يعمل منها شيئاً.

يجمع وينظم مجموعته.

بدء الاهتمام بألعاب الجماعة ككرة القدم أو كرة القاعدة تحت الإشراف.

لعب جماعي غير منتظم من جرى وحشي وطراد ومصارعة.

بدء الأندية السرية التي تكون عادة قصيرة الأجل.

أوجه الاهتمام المتصلة بفصول السنة: تجديف وسباحة صيفاً، جري بالقبقاب وتزحلق وتزلج (بالإسكيه) شتاءاً، لعب بالبلى وطيارات الورق والنحل الدرار في الربيع، الأولاد والبنات يبدءون في الانفصال أثناء اللعب.

عيد الميلاد: لديه أفكار لا تحصى عما يحب أن يحصل عليه في عيد الميلاد، رغباته واحتياجاته مبالغ فيها، يهتم بعدد ما تلقى من هدايا، لا يرغب في الأشياء النافعة، يزداد اهتمامه عن ذي قبل بتقديم الهدايا.

البنات: لعب بالعرائس ولعبة المنزل مع إبراز لما هو أكثر تعقيداً من علاقات الكبار، تتطلب الطفلة في لعب التصنع والإدعاء انتباها كاملا من رفيقتها في اللعب.

لعب بعرائس الورق: يجمعن عدداً كبيراً من العرائس وثيابها، يفصلن الثياب ويُلبسنها لتجربة مقاسها، يسرهن أن تنال الإعجاب، لعب تمثيلي بسيط بالعرائس يصحبه "رغى" وثرثرة كثيرة، يحببن الكتب التي تحوى عرائس مختلفة كثيرة.

الأولاد: يبدءون في استخدام الآلات لتثبيت الأشياء في أرجاء المنزل، يعملون مخاليط بمجموعة من الأطقم الكيماوية، يستخدمون التلغراف في اتصالاتهم.

يواصلون العمل بنماذج الطيارات والقطارات والقوارب.

ألعاب حربية، عسكر ولصوص وفدائيون.

قطارات كهربائية وآلات سينمائية.

9 س – يلعب ويشتغل بجد وهو عرضة للتمادي في اللعب إلى حد الإجهاد.

مشغول بمناشطه الخاصة، يضع الخطة لما سيفعله.

الفوارق الفردية أقوى: فالبعض يقرأ ويصغى إلى الراديو أكثر من غيره، وبضعهم يلعب في العراء أكثر.

بعض أوجه اهتمامه الاسبقة تنقطع بينما يتضاعف ويشتد اهتمامه بغيرها.

الانحدار لعبة عراء مفضلة، لكن هناك أيضاً اهتمام ملحوظ بكرة القاعدة، وبالجري بالقبقاب، وبالعوم، وبغيرها من الألعاب الرياضية الأخرى.

اهتمام بالأندية المنظمة كأندية الأشبال والزهرات.

الأندية التلقائية (من وحي الساعة) قصيرة الأجل، يركزون الاهتمام على ناد منزلي أو معتكف.

جمع للطوابع وللمعادن.

يقوم برحلات سيراً على الأقدام وتجوالا في الغابات.

يرسم الخرائط ويكتب قوائم بمجموعاته، يكتب رسائل أشغال تجارية استجابة لإعلانات الراديو أو نقلا عن الكتالوجات.

يقوم بما هو أكثر تعقيداً من ألعاب المنضدة.

لبعضهم حيوانات يتعين عليهم العناية بها.

عيد الميلاد: ينشئ قوائم طويلة للهدايا غير متوقع أن يتلقاها جميعاً، وقد يفهم أن ثمنها ربما كان باهظاً جداً، أو أن الحصول عليها غير مستطاع، يهتم بعدد الهدايا وقد يصنفها حسب الحجم أو النوع.

اهتمام بتقليم شجرته الخاصة وتزيينها، قد يقوم بشراء اللازم له في عيد الميلاد بنفسه، ويشتري الهدايا للأسرة والأصدقاء، يهتمون بما يعطونه للآخرين وبمقدار ما يدفعونه ثمناً لكل منها.

البنات: يستعملن العرائس الورقية في اللعب التمثيلي، ويمثلن أنفسهن بالعرائس، وقمن بتمثيل الروايات الموضوعة بتفصيل وإحكام، يحببن الكتب التي فيها عرائس أقل وأزياء أكثر تنويعاً، ربما مثلن الحوادث اليومية الرتيبة بأكملها أثناء اللعب بالعرائس.

قد يبدين اهتماماً باقتناء الجراء وتناولهن باليد.

يضعن قدرتهن البسيطة على الطبخ والخياطة موضع التنفيذ العملي.

الأولاد: يقيمون منشآت بأجزاء الميكانو، وبأجزاء من أجهزة ومجموعات البناء، وكذلك في الورش، قد يشتغلون بالمادة مدة طويلة أثناء تنفيذهم لمشروع وضعوا خطته بأنفسهم.

عراك عنيف ومصارعة: بعضهم يهتم بالملاكمة ويدروس الجمباز.

بداية الاهتمام بلعبة الكرة الخشبية ويحدوة الحصان.

2. القراءة

18 ش– يقلب صفحات الكتاب.

سنتان – يحب سماع الأسجاع أو "الترانيم المسجوعة".

يحب الكتب اللمسية.

ينظر إلى الصور.

2 ونصف سنة– يحب تصفح الكتب على انفراد– أو النطق بالكلمة الأخيرة في عبارة أثناء قراءة أحد الكبار لها.

يحب الأسجاع أو "الترانيم المسجوعة" أو القصص القصيرة عن موضوعات مألوفة، يستمرئ الكتب الخاصة بوسائل النقل وبالحيوانات: مثل "الخروج للنزهة يوم السبت" أو "اسأل السيد الدب".

3 س – تطول فترة إصغائه.

يحب حكايات عن خبرات مألوفة تتكرر فيها العبارات، أو كتباً خيالية عن الناس والحيوانات: مثل "طواقي للبيع" أو "سامبو الأسود الصغير".

يحب الألغاز وألعاب التخمين.

يصر على أن تعاد قراءة القصص وأن تحكى له كلمة كلمة.

يتصفح الكتب وقد "يقرأ" لغيره أو يفسر الصور.

يحب أن ينظر في المجلات إلى الإعلانات الملونة عن الأشياء المألوفة.

4 " – يصغى إلى الطويل من القصص والأشعار.

يحب الأسجاع الفارغة والأبجدية الجوفاء والقصص الفكاهية – كقصة "جنكيت لطيف" والمبالغات – كقصة "ملايين القطط" وكتب الأبجدية – ككتاب "أ، ب، ج، الرنانة" وقصص وظائف الأشياء ونموها – مثل "مايك ماليجان وجاروفه البخاري" أو "تيم أبو دنيبة والضفدعة الكبيرة" أو كتب المعلومات.

5 " – "يتعشق" أن يقرأ له ويؤثر بعض قصص معينة يحب أن يسمعها مرة تلو أخرى.

يحب الشعر وقصص الحيوانات التي تتصرف تصرف البشر، وقصص الأجازات والمواسم (كقصة أرنب الريف).

يحب أن يُقرأ له كتاب الفرقة الأولى عن الأطفال ونشاطهم في اللعب.

الهزليات: قد يحل ألغاز الصور في الصحف الهزلية، قد يحب أن تقرأ له بعض المضحكات، اهتمام قليل "بالكتب الهزلية".

6 " – يحب أن يقرأ له، قد يقرأ القصص المألوفة من الذاكرة، يحب أن يستمع إلى قصص عن نفسه.

يبدأ في تمييز الكلمات.

أقل انتقاء في اختياره للقصص، وقد تزعجه حادثة مؤلمة في القصة.

يحب الشعر (كشعر أ. أ. ملن) والقصص التي تروى أوجه نشاط الأطفال.

الهزليات: اهتمام بدائي بالمجلات وبالكتب الهزلية، يحب محاولة قراءتها أو أن تُقرأ له، اهتمام عام، لكن بعضهم له ما يؤثره بصفة خاصة.

7 " – بعضهم تتأصل فيه عادة القراءة حتى ليبغى إحضار الكتب معه إلى المائدة ويقرأ أثناء الأكل، بعضهم يحب أن يقرأ له وهو يلعب.

تزداد اهتمامات الفرد الخاصة بما يقرأ من كتب عن الأطفال والحيوانات والطبيعة وعناصرها، ويحب الأولاد الكتب التي تتحدث عن الجيش والأسطول والطائرات والكهرباء.

يحب الحكايات الخرافية والأساطير والقصص القديمة المتناقلة والشعر (مثل"اليس في أرض العجائب".. الخ).

يهتم بالذهاب إلى المكتبة طلباً للكتب.

قد يستلذ مجلة للأطفال تشير إلى أوجه نشاط في وسع الأطفال أن يقوموا بها.

الهزليات: اهتمام عظيم بكتب الهزليات، الطفل يقرؤها بنفسه، وهذه الكتب تصبح غراماً عند بعضهم، يشتريها الطفل ويجمعها ويقايض عليها وله منها أنواع معينة يؤثرها: كالمغامرات اليومية للحيوانات أو للناس العاديين أو لمن هم فوق البشر.

8 س – استمتاعه بالقراءة يختلف، قد يقرأ البنات أكثر من الأولاد.

يهتم بقراءة قصص كالأداب القديمة عن الطفولة وكذلك كتب الرحلات والمخاطرات والجغرافيا والعصور البدائية وقصص الكتاب المقدس.

لا يزال يستمتع بالكتب التي عن الأطفال والحيوانات والعناصر وبالقصص الخرافية.

يتضاعف الاهتمام بالكتب التي عن الشعوب القاصية أو السحيقة القدم.

يبتهج بما في القصص من فكاهة – كأناس يوضعون في مواضع غير مناسبة (كقصة ماري بوبنز).

يستمر في تصفح الكتالوجات ومجلات الكبار علاوة على قراءة الأدب الخاص به.

الهزليات: يستمر اهتمامه بها، يشتري الآن ويجمع ويبادل ويكتنز ويستلف، يحب الحيوانات والمغامرات وبعض هزليات "الدم والرعد".

9 " – فوارق فردية، فالبعض قراء يلتهمون كل شيء ويحرصون على استعارة الكتب من المكتبة كل اسبوع، والبعض الآخر لا يقرأ أبداً.

يقرأ كتب الأدب القديم للصغار، يعيد قراءة الكتب الأثيرة لديه.

يحب الكثيرون الكتاب الذي يحوي عدة قصص، يحب الغوامض الخوافي والتراجم.

اهتمامه بالمجلات في تزايد.

ربما لا يزال يستمر في أن يقرأ له في المناسبات.

الهزليات: يبلغ الاهتمام ذروته لدى البعض ويتضاءل لدى الآخرين.

لبعضهم ولع شديد بالكتب المضحكة، يقرأ منها "أي نوع" ويشتريها ويقايض عليها ويستلفها ويكنزها.

3. الموسيقى والراديو والسينما

18ش – يصغى إلى موسيقى الراديو ويرقص على نغماتها.

يدير مفتاح الراديو بنفسه.

سنتان – يرقص على أنغام موسيقي الراديو أو الحاكي (الفنغراف).

يفضل الحاكي على الراديو لأنه يتكرر ولأنه يستطيع رؤية الأسطوانة تقلب.

2 سنة ونصف– يستمر في تفضيل الحاكي على الراديو، يحب أن يلاحظ ويكرر قطعة واحدة بعينها، يحب أن يجرى على نغمات الموسيقى أو يرمح أو يتأرجح.

3 " – يحب أن يلاحظ الحاكي ويصغي إليه، يقل اهتمامه بالراديو، يستطيع أن يعرف قطعاً يرمح ويقفز ويمشي ويجري على دقة الموسيقى.

4 س – لا يزال يفضل الحاكي على الراديو، ويستطيع تشغيل الحاكي بنفسه.

يحب تجربة لعبة على البيانو.

قليلون يستطيعون غناء الأغاني صحيحة، في وسعه تمييز الألحان البسيطة.

يحب إلقاء الأغاني في تمثيل.

يصغى إلى برامج الأطفال في الراديو من آن لآن، وقد يتأثر بما يلقى فيها من تحذيرات.

5 " – قد يحفظ بعض الألحان ويتعرف عليها، وقد يتعلم كيف يلعب بعض الأنغام العذبة المألوفة.

يفضل اسطوانات الحاكي على الراديو، ويحب أن يديرها المرة تلو الأخرى، وأن يغني معها ويرقص على نغماتها.

بعضهم يصغى إلى برامج شتى في الإذاعة.

يحب مزج الموسيقى بالكلام.

قد يحب طنطنة الإعلانات في الراديو لما فيها من تكرار.

قل منهم من يصغى إلى برنامج خاص أو اثنين، وهؤلاء يؤثرون البرامج الموجهة إلى الأطفال الصغار جداً.

بعضهم قد شهد شريطاً سينمائياً للأطفال في مناسبات.

6 " – يستحبون سماع اسطواناتهم الخاصة.

أخذ الراديو يصبح أثيراً جداً لدى معظمهم، يقضون ساعات عديدة في الإصغاء إليه كل أسبوع.

يحب برامج الأحاديث المصحوبة بالموسيقي.

لمعظمهم برنامج أو اثنان مفضلان يصغون إليها بانتظام، ويفضلون قصص مغامرات الأطفال.

حريص على إلا يفوته برنامجه الخاص ويتساءل: "هل حان موعد برنامجي".

يحب أشرطة السينما المنزلية القصيرة عن الطبيعة والحيوانات أو عن حياته الخاصة الباكرة.

يشهد السينما أحياناً، قد يصير قلقاً غير مستقر ويقفل عينيه أو يبكي.

7 " – يتلهف على دروس البيانو أو الرقص، يحب استعمال الآلات المتنوعة التي يُدق عليها كالطبلة.

قد صار الراديو الآن قطعة من غذائه اليومي، ويكره أن تفوته البرامج المقررة.

يصغي كثيرون لبرامج قبل الغروب عن المغامرات والصيد، بدء الاهتمام بأفلام الغرب واخباره (رعاة البقر) يحب تعلية صوت الراديو.

اهتمام طفيف بإذاعات الأخبار وقليل بالموسيقي.

بعضهم يشهد السينما مرة كل أسبوع وبعضهم يشهده من آن لآن.

يحب الموسيقات، والرقص والغناء وأفلام الحيوانات، بعضهم يحب أفلام المغامرات، بينما ينزعج منها آخرون، يكره القصص الغرامية.

8 " — تقل الرغبة في التمرن على البيانو، قد يرغب في استبدال فقرة من تأليفه بفقرة من قطعة موسيقية أخر، يحب أن يستمع له نظارة وهو يلعب الموسيقى، ما أنه يستطيب الثنائيات.

اهتمام ملحوظ ببرامج الإذاعة، معظمهم يستمعون يومياً إلى عدة برامج بانتظام ويكرهون أن تفوتهم.

يحب قصص المغامرات التي تذاع قرب الغروب والكوميديات السوقية والغوامض الخوافي وبرامج الأحاجي ودرامات الحياة المنزلية.

قد تؤثر البرامج المخيفة على أحلامه، يستطيع إطفاء الراديو إذا اشتدت مخافته منه.

اهتمام كبير بالسينما، فمعظمهم يشهدونه أسبوعياً، يوم السبت عادة.

يحب الأولاد الروايات المليئة بالحركة المثيرة كأفلام الغرب من رعاة البقر وأفلام كرة القاعدة والحرب، ويحب البنات الروايات الموسيقية.

كلاهما يحب قصص الحيوانات ومغامرات الأطفال وهم جميعاً يكرهون قصص الحب.

إذا كانت الرواية مثيرة أكثر مما ينبغي أقفل عينيه أو أخفى رأسه أو ذهب إلى مؤخرة دار العرض.

9 س – يُقبل بشغف حقيقي على التمرين على الموسيقي ويكون لمس البنات للآلات أخف ولمس البنين آكد وأحكم.

بدء الاهتمام بالملحنين أو المؤلفين الموسيقيين.

الإصغاء إلى الراديو يستمر عند بعضهم من الأصيل إلى ساعة النوم.

يعرف أوقات البرامج ومحاطتها، يحب المتسلسلات لمن هم في العقد الثاني من العمر سواء أكانت بوليسية أو غوامض خوالج أو أحاجي أو أخبار أو برامج هزلية للكبار.

فوارق فردية حال السينما، يشهده بعضهم أسبوعياً والبعض الآخر في المناسبات، قد يحب مشاهدة فلم واحد عدة مرات،

البنات يحببن الروايات الموسيقية والأولاد يحبون الروايات المثيرة المليئة بالحركة كأفلام الحرب ورعاة البقر والهنود.

كلا الجنسين يحب قصص الحيوانات ويكره القصص الغرامية.

الفصل الثامن

الحياة المدرسية

الحياة المدرسية

لماذا يذهب الأطفال إلى المدرسة؟ لأن حضارتنا قد صار نموها من التعقيد بحيث لم يعد المنزل وحده قادراً على أن ينقل إلى الطفل الثقافة التي أعدها له الجنس البشري، نعم لا يزال المنزل هو المشغل الثقافي الأول الذي يتعلم فيه الطفل أبجدية الحياة المتحضرة، وسيظل مشغلا بالغ الأهمية حتى في السنوات من الخامسة إلى العاشرة، ولكن الميراث المتراكم عن الماضي والحاضر من الاتساع والعظم بحيث يجعل المعلمين والمدارس والأقلام والكتب ضرورة اجتماعية.

المدارس وظيفتها التثقيف

إن النظام الجامع للمدارس العامة، سواء بوصفه مثلا أعلى أو حقيقة واقعة هو أهم ما بلغته ثقافتنا الديمقراطية وأخطر ما حققته.

مم تتألف هذه الثقافة؟ إنها تتضمن طرائق للحياة (من آداب السلوك والعادات والقواعد والسنن أو الطقوس التي جرى عليها العرف)، والأشياء المادية (من بيوت وطرق ومزارع ومصانع وأسواق)، والممتلكات (الحقيقية والشخصية والنقود أو الأموال والشهادات أو الصكوك)، والقوانين والحكومات، وفنون المواصلات، والتعبير عن النفس، والسجلات التي لا نهاية لها — من مطبوعة ومرسومة بيانيا، وغيرها من أعمال الإنسان وبراعته.

والمدرسة هي وسيلة المجتمع والمدرس أداته للأخذ بيد الطفل أثناء نموه والزج به في هذا التراث الهائل ليصاغ ويتشكل، بيد أن هذا التراث ليس مجرد شيء يُنقل عن الماضي أو يُتوارث وإنما هو وسط عضوي لا مناص من الحياة والعيش فيه، والمدرسة في ذاتها ثمرة من ثمار الثقافة وورشة أو مشغل يجب أن يكشف فيه الطفل عن نفسه ويتعرف ويستمتع بها، ومن السهل التغالي في إبراز فكرة أن الطفل "من طلاب" ثقافتنا، إذ الحقيقة أنه "عضو" في هذه الثقافة، وينبغي للمدرسة أن تمنحه عضوية كاملة تساير ما له "هو" من ماض نمائي وحاضر نمائي أيضا، فإذا نحن

أدخلنا في اعتبارنا أكثر مما ينبغي قيم المستقبل فسنبعث بالحاضر ونبدده مع أنه قائم على الدوام بين أيدينا، والأطفال باعتزازهم بالحاضر وتعلقهم به يصدرون عن عقل وحكمة.

لهذا السبب جعلنا عنوان هذا الفصل "الحياة المدرسية"، وفي اعتقادنا أن من حق الطفل أن يحظى بقدر وافر من الحياة والحرية، والسعي وراء السعادة في أثناء تلك السنوات نفسها التي يقضيها في المدرسة – السنوات من الخامسة إلى العاشرة.

فمهمتنا إذن، ككبار، أن نفهم الأطفال الذين يذهبون إلى المدرسة ونفسرهم، لا بدلالة منهج الدراسة الرسمي وحده بل كذلك بدلالة فطرتهم النفسية واحتياجاتهم النمائية، أي كيفية استجابة الأطفال أنفسهم للمناهج الدراسية، ولليوم المدرسي، ولطرق التدريس، هذا هو الاعتبار الحرج الحاسم، ينبغي الا ينظر إلى منهج الدراسة على انه كتل من المستلزمات العلمية، بل على أنه ساحات من الفرص التربوية تقابل الأوجه الرئيسية لثقافتنا، وهذه الأوجه تقابل ثلاث ساحات ثقافية، ومن الخير أن نفكر بدلالة هذه الساحات الثقافية الثلاث لا بدلالة ذلك الثالوث الذي يقدسه الناس من الأزل وهو "القراءة والكتابة والحساب".

الساحات الثقافية الثلاث

1. "فنون اللغة" (المحادثة، الرسم، الكتابة، التهجي، القراءة، الإصغاء، النظر).
2. "العلوم" (الرياضيات، العلوم الطبيعية أي الطبيعة والكيمياء وعلم الأحياء، العلوم الاجتماعية أي الجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية).
3. "المشاركة الشخصية – الاجتماعية" (التعبير المبدع عما في النفس، الصناعات والأحرف، الرقص، الشعر، الاختراع، الفن الحر في التطبيقي أو التكنولوجيا، الهندسة، المهارات السابقة للاحتراف أو الممهدة له، التعاون الاجتماعي والقيادة، تقدير الجمال، الخلقي والروحي).

هذه الساحات الثقافية الثلاث أشمل وأجمع من ذلك الثالوث الذي كانت المدرسة العتيقة المرموقة تكرس له نفسها تكريسا كاملا، وثقافة اليوم تشمل حشداً ضخما من المعلومات المترابطة، والمهارات والاتجاهات والقيم والأهداف التي لا سبيل إلى تلقينها للتلميذ على صورة حزم أنيقة من المادة العلمية، إذ لا مناص من تمثلها في صورة نُتف أو قطع حيوية من الخبرة، تقابل سمات النضج لكل فرد من الأطفال، وفي استطاعتنا، إن شئنا، أن نستغني حتى عن تلك الكلمة النبيلة "التربية" لأن "التربية" في أيامنا هذه الحديثة يجب أن تُحول من جديد إلى عملية تثقيف، فالطفل ينبغي أن يتعلم استيعاب الثقافة التي يولد في خضمها.

والمدارس هي حقه الثاني الذي يصيبه بحكم مولده، فالطفل يصل إلى نصيبه الحيوي الموهوب، أي ميراثه البيولوجي من أسلافه عن طريق عمليات النضج المتتابعة، أما ميراثه الاجتماعي من الثقافة فيحصل عليه عن طريق عملية التثقيف، والعمليتان كلاهما تتفاعلان وتنصهران معا، ولكن النضوج هو الأساس.

وإن ملخصاً تخطيطاً لخطوات النضوج في تقدمه التي بها يلج الطفل من الخامسة إلى العاشرة تلك الساحات الثلاث الكبرى للثقافة ينبغي أن يجعلنا أكثر فهما لخصائص الطفل أولا وهو ناشئ مستجد، وثانيا وهو عضو معترف به في محيط ثقافته، وإن ملخصاً نضعه سنة بعد أخرى لتقدمه في الفرق الدراسية المتتابعة يحقق هدفنا.

إن طفل الخامسة قد سبق له الحصول على قدر ضخم من الخبرة الثقافية والمشاركة الثقافية كذلك، ومن ثم كان رفيق هذا الكتاب "الحضين والطفل في ثقافة اليوم" ضروريا لوصف نمو الطفل أثناء تلك السنوات الأربع الأولى من تكوينه، إن تثقيفه قد بدأ وهو على صدر أمه، وفي تتابع سريع نراه يتقدم نحو حجرها، ونحو مهده وكرسيه العالي وحظيرته، وإلى مدخل البيت تحت سقيفة البوابة، وإلى عربة الأطفال وساحة اللعب، فإلي فرق مدرسة الحضانة— الأولى والثانية والثالثة، وقد تمثل في هذه كلها كثيرا من طرائق الشعب، ومن آداب

السلوك والعادات السائدة في حضارته، لقد تدرب على كيفية قضاء الضرورة وعلى استعمال الملعقة، وحتى فرشة الأسنان، وهو يغتسل بنفسه، ويقوم بمشاوير بسيطة، ويتكلم بطلاقة، ويستطيع أن يعد واحداً أو اثنين أو ثلاثة، وكم له من غزوات في صميم عالمه الدائب الاتساع من حوله، وفي السنوات الخمس التالية يتوغل بتعمقات ينفذ بها إلى ساحات الثقافة الأساسية، فإذا ما بلغ سن الخامسة صار على استعداد لروضة الأطفال.

الفرق المدرسية في تسلسل نمائي

روضة الأطفال: الخامسة نوع من سن الانتهاء تختتم بها سنوات ما قبل المدرسة، ولسنا نفكر في ابن الخامسة كمبتدئ في المدرسة بل نفكر فيه مكتملا لسن ما قبل المدرسة، حسن التنظيم في حدود إمكانياته، لكنه مع ذلك غير مستعد نمائياً للفرقة الأولى، وهو يستسيغ في غير انفعال افتراقه عن البيت، وفي سهولة يكيف من جديد سلوكه المنزلي وفقاً للمطالب البسيطة لروضة الأطفال، وهو يفسر هذه الطلبات بدلالة حياته المنزلية الخاصة، فروضة الأطفال عنده بمثابة ملحق لبيته، ولا تحمل المدرسة حتى اليوم معنى الانتقال الغريب المثير إلى عالم جديد كما سيكون شأنها بعد سنة.

كذلك ليست روضة الأطفال بحق دراسة ممهِّدة للفرقة الدراسية الأولى، والنجاح في التواؤم مع روضة الأطفال لا يبشر على الدوام بتواؤم مماثل له مع الفرقة الأولى من المدرسة، والسخط والتبرم بروضة الأطفال قد يدل على أن التلميذ سريع النضج وأنه سيحقق بنجاح تواؤمه مع المدرسة عند دخولها، ويحدث من آن لآن أن يكون تواؤم الطفل مع الروضة أحسن منه مع البيت أو بالعكس، ولكن الأطفال عادة ينعمون بحياتهم في الروضة ويستمتعون بها.

ويحب الطفل معلمته ويطيعها كأمر طبيعي، وينقل أقوالها كحجة موثوق بها، وتكون علاقته معها واقعية تسر، وعنصر الشخصية فيها أقل بكثير مما ستكون عليه فيما بعد.

في "فنون اللغة" يكون ابن الخامسة سهل التعلم حسن الاتزان نسبياً، وهو لا يحب الكلام فحسب وإنما يحب الإصغاء أيضاً، وهو شغوف بأن يقرأ له الشيء مرة بعد مرة، وهو ينظر كذلك في الكتب على انفراد وربما تظاهر بالقراءة، وقد يتعرف على بعض الحروف الكبيرة ويميز بعض الكلمات المألوفة في صفحة أو لوحة، ويستمر في شيئاً قليلاً وبسيطاً من التهجي، لكن لعله أكثر يقظة وتوثبا لما يسمع بأذنه منه لما يرى بعينه.

وقد شرع يستعمل يديه استعماله للغة فيخطط أشكالا أو صوراً أو تمثيليات بسيطة ويرسم ويصور على أحد العوامل، ويضع خطوطا تحت الحروف الكبيرة أو يرسمها، وربما كتب اسمه كذلك بحروف الطباعة.

وفي "العلوم" يبدي استهلال اهتمامه بالمعاني، فقد بلغ تلك المرحلة من الثقافة البشرية التي تعني الأرقام فيها الأصابع، ومن ثم يعد الأرقام الخمسة على أصابع يده وقد يعد إلى عشرة، ولكن مع خصائصه أن مدركاته تكون داخل دائرة الخمسة، وما ينبغي لنا أن نمنعه من العد على الأصابع في الحاضر أو في المستقبل فهو أمر طبيعي لديه يشبه أكله بأصابعه فيما سبق.

وتكون أوجه اهتمامه الفكرية أميل إلى التنوع أكثر منها إلى الاستطلاع والنقد، وهو لا يميز سريعاً بين الخيال والحقيقة، ويقبل السحر تفسيراً لبعض الأمور، وهو مولع بالحكايات التي تفعل فيها الحيوانات فعل البشر، ومع هذا فإنه بحكم مداومته للكلام والإصغاء يجمع معلومات بسيطة كثيرة في مجالات العلوم الطبيعية والاجتماعية.

و"مشاركاته الشخصية الاجتماعية" تنم عن تنظيم الخبرة السالفة أكثر مما تنم عن توسع في المغامرات في ثنايا المجهول، وهو يتجمع في جماعات مائعة قوامها اثنان أو ثلاثة أو أربعة أثناء لعبه في روضة الأطفال، ويمثل الأحداث المألوفة، ويرتدي ثياب الكبار، وهو يعمل بابتكار وابتداع في الدهان أو النقش بالفرشة وفي تناول الطين والكتل مبتدئا في العادة بفكرة يهدف إليها ومنتهيا إلى نتاج يمكن تمييزه، وهو يبدي من الناحية الاجتماعية ميلا إلى عقد أواصر الصداقات، ويستطيع الاستمرار في مشروع جماعي من يوم إلى تاليه، وهو يزهو بما يحقق من أعمال زهوا شخصيا أو مرتبطا بغيره، وهو يحب أن يأخذ معه إلى البيت أشغاله اليدوية في الروضة، وأن يحتفظ بالأشياء التي عملها من تلقاء نفسه استجابة لضغط الثقافة وتوجيهها.

الفرقة الأولى: يتغير الجو النفساني عندما يصير الطفل مبتدئا بالمدرسة حقاً، أي عندما يعبر العتبة التي تؤدي به إلى الكتب والسبورات وسجلات الحضور والفصول والقواعد واللوائح!! ولابد لهذا الانتقال من أن يحدث توترات مثيرة وهزات عنيفة وكذلك ارتباكات شديدة، ذلك لأن الكائن الحي يمر في دور انتقال وتحول، وطرائق التثقيف السمجة الخرقاء التي تحاول المدرسة إتباعها كثيراً ما تتضارب مع التغيرات النمائية في الطفل، وعندما يكون كل من الطفل والمدرسة على هذه السماجة التي لا تروق فإن النتائج النهائية تكون كذلك سمجة لا تروق، ومن ثم يجب التسامح والتساهل إلى حد كبير مع المبتدئ في المدرسة.

والطفل أضعف من أن يحتمل نظم التجنيد، فمركب النمو عنده يكون كله في "تحلل" من القيود، يتلمس ويتحسس وهو في سبيل تأسيس اتصالات جديدة بعالمنا المتشعب، إنه فقد جزءاً مما كان يبديه في الخامسة من تماسك وثبات وأمنة واطمئنان، وتراه في تلهفة ينقل حروفاً كبيرة جديدة كما ينقل أيضاً حروفا صغيرة، وهو يعكس الحروف والأرقام أكثر مما كان يفعل آنفا! وليس معنى هذا أنه ينزلق أو أنه في جوهره أقل اتزانا ولكنه يتعلم استبانة أخطائه وعكساته، وكثير من الأطفال يتعلمون على خير وجه عن طريق أخطائهم، وإذن فليس هذا وقت

الإصرار الشديد على الدقة والضبط، فالأخطاء قد تكون جيدة لأن فيها عنصر التقريب، وحتى في الحساب نفسه ينبغي أن نكون أكثر تسامحا حيال مثل هذه الأخطاء الجيدة، وما ينبغي لنا أن نغامر بكل جهودنا التربوية دفعة واحدة اعتمادا على أن طفل السادسة يكون في حالة تبشر بالخير لما يعتمل في نفسه من غليان وثوران متعدد الجوانب.

ولا توجد طريقة فريدة لتعلم القراءة أو تعليمها، بل هناك طرق كثيرة بصرية وسمعية ويدوية وصوتية، وينبغي استعمالها كلها بلا قيد وفي تنوع وتفرق وتجمع حتى تتناسب مع النفسانية المائعة لهذا المبتدئ بالمدرسة، وحتى نفي الفوارق الفردية، القائمة الشائعة بين جميع المبتدئين بالمدارس، حقها من العناية.

فلا عجب إذن أن يعمل طفل الفرقة الأولى في انبجاسات تلقائية وفي تنقلات وتحورات قصيرة، وأن يكون إلى حد ما في انسياح وتوسع وانتشار وتغلغل وأن يخلط بين اللعب الاندفاعي والتعلم الجدي، وهو يخلط أيضاً بين ما يحس به نحو البيت ونحو المدرسة من ولاء وتعلق وصلات، وعلى نفس الوتيرة ري الوالدين والمعلمين يخلطون بين توتراتهم، ويلوم بعضهم بعضاً على ما يلمسونه في الطفل من قصور وأخطاء، ما أهدأ الروضة وأنفعها إذا قيست بالمدرسة فقد كان فيها العمل لعباً واللعب عملاً والمدرسة بيتاً.

والوالدين الذين يصرون في هذه المرحلة على التدريب المنظم الكامل على الأساسيات (مع فرض للتأديب والنظام وعدم السماح بأي عبث أو هراء)، هؤلاء ربما سهلوا الإضرار والعبث بعملية التثقيف باسم التعليم القويم في نظرهم، فالطفل ليس مستعدا لمثل هذه الشدة والصرامة، بل هو مستعد للبرامج ذات النشاط المنوع السريع التغير والتقلب، البرامج التي وجد المعلمون التقدميون أنها أليق لمرحلة النمو الانتقالية التي يمر بها.

إن أنماط السلوك المتنوعة التي يبديها في الساحات الثقافية الثلاث تعكس نفسانيته المميزة، وسنذكر قليلا منها على سبيل الإيضاح.

هناك نفجر بالنشاط في فنون اللغة، فالمبتدئ بالمدرسة كثيراً ما يتكلم في عنف وعدوان، وقد يتمتم لفترة مؤقتة في سن السادسة، مع أنه لم يكن يفعل ذلك في الخامسة، وهو يحب استخدام الكلمات الكبيرة، كما أنه يعلق من تلقاء نفسه على مناشطه هو وعلى مناشط الآخرين: "آه، إني سأمضي في سبيلي وأرسم"، "جون. ماذا تصنع – (قرف!)".

وقد أخذت رسومه وكتابته المصورة تصبح أكثر واقعية، فهو يمثل ساق الرجل بخطين لا بخط واحد، وذلك تعبيراً عن البعد الثاني، وفي استطاعته عادة كتابة معظم حروف الهجاء، ويكتب الأعداد من 1 إلى 12 أو إلى 20 مع كثير من العكس وعدم الانتظام، وهو يميز الكلمات المنفردة أو مجموعات الكلمات، وقد بدأ يجيد عملية أو مكنية إمساك الكتاب وتقليب صفحاته، وقليل من الأطفال يستطيعون قراءة الجمل، وتختلف القدرات بطبيعة الحال باختلاف الفردية والضغط الاجتماعي، وأعم مهتمات القراءة وأقربها إلى الفطرة هو الإصغاء، وطفل الفرقة الأولى يحب أن يُقرأ له ويحب أيضاً قراءة الصور والبطاقات، وقد بدأ يتصفح المجلات الهزلية والكتب المصورة.

"العلوم" – طفل الفرقة الأولى يتقدم في رياضياته ويهتم بعمل قياسات بسيطة مستعملا المسطرة أو الشريط أو مقاس الياردة الخشبي أو اللتر أو ملء المعلقة الخ، وقد بدأ يضع بطاقات بالأرقام للدلالة على المقادير والمتسلسلات: فاثنان من هذا وأربعة من ذاك... الخ، وهو يقرأ الأرقام إلى 20 ويكتبها، ويجمع في حدود عشرة ويطرح في حدود خمسة.

وعن طريق عنايته بما في المدرسة من حيوانات أليفة ونباتات وأزهار يحصل على فكرة أولية عن التاريخ الطبيعي: النمو والتغذية والنظافة والجو والفصول الخ،

وعـن طريـق خبراتـه اليوميـة في طريـق ذهابـه إلى المدرسـة يتعـرف علـى العلاقـة الاجتماعية بين البيت والمدرسة والمجتمع، وبين الوالـدين والمعلمين والإخوة والغربـاء والأصـدقاء والجيران،... الخ، وهـذه الأوليـات في علـم الاجتمـاع أعقـد مـن أن تلقـن في دروس أو منـاهج، إنهـا تجئ عـن طريـق مواقـف حقيقيـة في الحيـاة تـأتي عرضـية وبغير تزمت أو إجراء رسمي، والمدارس الـتي "تتركـز جهودهـا" حـول الحيـاة يكـون مثـل هـذا التثقيف فيها جوهرياً أكثر منه في الأساسيات العلمية (الأكاديمية).

"والمشـاركة الشخـصية — الاجتماعيـة" تقـوم عليهـا أسـس منـاهج النـشاط والمـشروعات في غـرف الدراسـة بالمدرسـة، وابـن الـسادسة يجمـع بـين "الأنـا" المتلـهف والفضول الاجتماعي المقتحم، وليس في الإمكان تنظيمه عن طريـق التعليم بـدروس موضوعية، ولكن إذا أتيحت له فرصة للتعبير المبدع عما في نفسه وكـذلك للتقـدير المبدع أيضاً، وإذا هيئت لـه قائمـة منوعـة مـن الواجبـات الـوجيزة الـتي تتطلـب المهارة، ولو أعطى الفرصة السمحة للتحسس والتعثر والوقوع في الأخطاء، فإنه يستطيع في الوسـط الاجتمـاعي أن يجـد الـدلالات أو المنـارات الـتي تهديـه إلى سـلوك الطريـق الصحيح.

الفرقة الثانية: طفل الفرقة الأولى مبتدئ في المدرسة— متلهف تلقـائي، فيـه انسياح وتوسـع، أمـا طفـل الفرقـة الثانيـة فإنـه علـى سـبيل المقارنـة تلميـذ يـتردد علـى المدرسة، جاد دءوب موجـه إلى حـد مـا، وفيـه صـفة جديـدة هـي الـصمود، وبينمـا كـان منذ سنة يعمل في تفجرات قصيرة متنقلة فإنـه الآن يختـار لنفسه طريقـاً مخطوطـاً يلتزمه ويمـارس فيـه مهـارة خاصـة، حتـى إنـه لينـزع إلى المبـالغـة في ممارسته والتـدرب عليـه كأنـه لا يـدري كيـف يتوقـف إذا مـا بـدأ، وفي الإمكـان صـرفه عنـه بمـساعدة المعلمة إلى شيء آخر يبدي فيه مرة أخرى مـيلا إلى التكـرار الـذي هـو مـن خصائصه، وهذه الصفة ملحوظة فيه لدرجة جعلته يشتهر بأنه تلميذ يجيد التعلم.

وهناك طبعا فوارق فردية، لكن اتجاهـات الـتعلم الآلـي مـن الـذيوع والانتـشار بحيث أن الطفل المتسرع الشديد التلقائية يحتمل أن يظهر ويستبين أمره بوضوح في

هذه الفرقة منه في الفرقتين الأولى والثالثة، وطفل الفرقة الثانية هذا يندمج في سهولة ويسر، وفي حدود محدودة، في التدرب على الأعمال كفرد وحده وكذلك كعضو في جماعة صغيرة.

وهو يريد أن يكون عمله صحيحاً لا غبار عليه وهذا هو سبب استهلاكه قدراً كبيراً من الماحي التي يمحو بها الخطأ أو يمحو ما يظن أنه يستطيع تحسينه، وهو يحب الكتابة على الورق المسطر، وهذا شاهد آخر على ما ينمو فيه من اهتمام بالشكل وبحسن الأداء، ومع هذا فإن أحسن إجاداته تكون في المجالات المحددة، وحين يشتغل في ورقة مفردة يكون عمله أحسن منه في الكراسة، وهو يوظف أحسن وظف عندما تكون البيئة المحيطة به متلائمة مع إمكانياته المحدودة، وحين يبلغ التاسعة سيكون في استطاعته أن يحقق قدراً أكبر من التواؤم باعتماده على تفكيره الخاص، وقد كان في السابعة يتقبل ويحب أن يعرف مقدماً ما الذي ينتظره بعد، ولا يتقبل بسهولة الانتقال من أحد أوجه النشاط إلى غيره.

وإعوازه هذا للمرونة قد يجعله يبدو عديم الفكاهة ويؤدي به إلى نكات مبتذلة، كما يصعب عليه أيضاً تقبل عبارات المجاملة ثناءاً على عمله المدرسي، وهو يقرن نفسه بطريقة جدية بدائية باسمه المطبوع، وتعروه هزة زهو كبير بما يرسل إليه بالبريد، ويتأثر اتجاهه نحو الحياة المدرسية وتبين موقفه منها إلى حد كبير بما بينه وبين معلمه من علاقة.

وهذه الخصائص الانفعالية وتفاعلها مع ميله إلى التعلم الآلي ينعكس أثرها في الجو العام لغرفة الفرقة الثانية فإن تقدما أكيداً في النضج العقلي يتجلى منعكساً في تحسيلات الطفل في كل من الساحات الثقافية الثلاثة.

و"فنون اللغة" تبدو فهيا زيادة ملحوظة في القدرة على الاتصال بالغير والتفاهم معه، فترى الجمل التي تصدر عن الطفل أحفل بالتفكير ويتجلى فيها قدر

متزايد من التجريد، يبدو في التعبير عن التماثل والتضاد والتشابه، وقد أخذ يستعمل قاموس الأطفال.

أما الكتابة فتختلف عن الكلام وتكون في العادة كبيرة سمجة لا تروق غير متساوية في الحجم وغير منتظمة في الوضع، فهي في مرحلة بذل الجهد بمشقة في وضع علامات لا في مرحلة السهولة الفياضة وحبك الاتصال بين الحروف، ونصف الأطفال قد يفضلون الكتابة بحروف الطباعة على الكتابة العادية، وفي وسع الكثيرين كتابة أسمائهم كما يوقعون بها، وقد بدءوا يستعملون قلم رصاص صغيرا.

والقراءة تتقدم على الكتابة وتسبقها، فالكلمات المفردة يُتعرف عليها في سرعة ودقة، والجمل المألوفة تقرأ في يسر، والكلمات الجديدة يتمكن منها الطفل من سياق الموضوع، لكن اللغة لا يزال تمثلها عن طريق الأذنين قبل كل شئ لا عن طريق الأعين، وتجد الطفل، تمشيا مع نزعته إلى التعلم الآلي، كثيراً ما يقرأ قراءة آلية غير معير للمعنى إلا اهتماماً ثانوياً، وهذا مما يسره ولعله ينبغي أن يسرنا في الوقت الحاضر.

ومع هذا، فإن بعض الأطفال "قراء عظام" يقرأون لأنفسهم مدة ساعة أو أكثر دفعة واحدة.

ويبدي طفل الفرقة الثانية في ساحة "العلوم" اهتماماً بالمقاييس والقيم فيه مزيد من الإدراك والتمييز، فهو يميز قيم النقود العادية ويفهمها، وقد بدأ يعرف الوقت بالدقيقة، ويعد إلى المائة بالواحد أو الخمسات أو العشرات، ويجمع في حدود 20، ويطرح في حدود 10، ويستعمل كسوراً قليلة بسيطة جداً.

والمعلومات المتصلة بالعلوم الطبيعية والاجتماعية تُكتسب بطريقة عارضة على هامش المشروعات والرحلات والاحتفالات بالإجازات، وقد أخذ معرض الأحياء المائية والترسة الأليفة، وتقويم الجو، ومتحف غرفة الدراسة الذي لا يفتر عن

التغير، أخذت كلها تصير عنده مراكز اهتمام تنظم معلوماته المتصلة بالتغذية وبعلم الأحياء وبالجغرافيا، ولا تزال مراكز الاهتمام هذه أكثر أهمية في تنظيم اتجاهاته نحو الطبيعة ونحو علاقات الإنسان بالفطرة.

كذلك الاتجاهات تُنظم هي الأخرى (بطريقة لا شعورية غالبا) عن طريق "المشاركات الشخصية – الاجتماعية": التي تستلزمها برامج النشاط غير الرسمية منها والمرسومة خطتها، فمواقف الحياة تستدر وتبعث كامن القدرات على الزعامة والتعاون والاختراع، وكذلك التعبير المبدع عما في النفس، والتعبير الجماعي في الفنون، وعلى الرغم من أن هذا التعبير قد يبدو عليه ما في عدم النضج من سذاجة فجة فإن المعلمين المهرة قد يتسنى لهم ربط سلوك الأطفال الشخصي – الاجتماعي بثقافة اليوم، أي بأحوال بيوت الأطفال ومهتمات حياتهم، فالطفل يتثقف عن طريق الخبرة الشخصية لا عن طريق الحفظ الصم الجامد.

الفرقة الثالثة: إذا نحن عالجنا شئون أطفال المدارس الذين هم في نمو دائم فلا مناص من أن يكون كلامنا نسبيا أو على سبيل المقارنة، وعلى هذا الأساس نقول إن طفل الفرقة الثالثة أقل توجيها وتقييدا وأكثر انسياحاً وتوسعاً من تلميذ الفرقة الثانية، وهو الآن أقل اهتماما آليا بالتمرين والتدريب في حد ذاته وإنما يهتم أيضاً بالمعاني المتصلة بهما، ولما كان أقل انغماساً وتعمقاً في شئون نفسه وشئون البيئة الملاصقة له فإنه يولي العلاقة العلية (علاقة السبب بالأثر) اهتماما أكثر، كما أنه أكثر تنبها إلى زملائه بالمدرسة كأفراد وكذلك كأعضاء في نفس الفرقة المدرسية.

وسمات النضج الجديدة هذه تتجلى في اتجاه معلمة الفرقة الثالثة وفي جو حجرة الدراسة، فالمعلمة تستطيع أن تسوس الفرقة كمجموعة كاملة لأن الأطفال يستمرون العمل معاً كجماعة بأسرها، وهم لا يكادون يفرقون بين الشغل واللعب، كما أنهم قابلون للتواؤم وللتكيف تبعاً لتغير الطلبات وتحورها، ويحبون جميع مواد المنهج بدرجة واحدة في العادة، ويعودون إلى المنزل بأخبار طيبة عن حياتهم

بالمدرسة، ويقر الوالدين عيناً برؤية أطفالهم يحسنون التكيف والتواؤم إلى هذا الحد.

وأطفال الفرقة الثالثة أكثر إفصاحاً بالنسبة لخبراتهم وللعمليات التي تجري في عقولهم هم، والمعلمة أكثر تنبها إلى الطريقة التي تعمل بها عقولهم، وهذا مما يسهل عليها مهمة تعليمهم.

و"فنون اللغة" تعكس هذا الإفصاح المتزايد، فتلميذ الفرقة الثالثة يكاد يتحدث بنفس طلاقة الكبار بغير أن يتحاشى بعض العامية (ببذاءتها الخفيفة) والمبالغة ورفع الصوت ليتمشى مع التوترات الانفعالية، والعادة أن يكون الطفل عندئذ قد أجاد النطق والأجرمية.

أما فن الخط السلس السيال كمهارة حركية فالطفل أبعد ما يكون من التمكن منه، ولكن تفكيره قد يجعله كفئاً لإنشاء خطاب بسيط، ويندر الآن عكس الحروف ولكن الإتقان وتقدير الحجم وضبط المسافات والتزام استقامة السطور لا يرتفع إلى مستوى آماله الطيبة، ولابد من توقع اختلافات كبيرة في طريقة الكتابة من طفل إلى آخر، وبعض الأطفال وبخاصة البنات يلتمسون الكتابة المتصلة في سن السابعة، وبعضهم وبخاصة الأولاد يفضلون أسلوب الخط العادي في الكتابة.

لغة الكلام جوهرية وأساسية أكثر من لغة الكتابة إلى حد كبير، فليس بمستغرب مع الزيادة العظيمة في قوي الكلام أن يستمر طفل الفرقة الثالثة المطالعة الشفوية، وهو قادر على مجابهة الكلمات الجديدة ليتفهمها بحرسها الصوتي علاوة على سياق الموضوع، وربما بلغ اهتمامه كذلك بالمطالعة كوسيلة من وسائل الاتصال به "هو" حداً يكسبه لذة جديدة في القراءة الصامتة.

وازدياد طلاقة تلميذ الفرقة الثالثة في العمليات العقلية يتجلى في "العلوم"، فحاسته الحسابية أقل وتيرية، ففي وسعه تقسيم الكميات والمتسلسلات أو تحليلها إلى أجزاء وكسور وإلى تناسبات بسيطة، وهاذ يفضي به إلى الاستبصارات الأولية

بالضرب والقسمة المختصرة (ربما كان عقل الطفل الأصغر منه عاجزاً عن مثل هذا الاستبصار لما استحوذ عليه من آلية أكثر مما ينبغي).

وله في القياس نشوة أعظم، فيه يستطيع وضع المسطرة والشريط على الجدران الأربعة لغرفة الدراسة، والاحتفاظ بتقويم للتنبؤات الجوية، وملاحظة آثار الجو وفصول السنة على النباتات والحيوانات والناس، وهو يميز بين الحركات السلبية الوادعة للأشياء غير الحية والحركات التلقائية للكائنات الحية.

وهو يتناول بالبحث الشئون المتصلة بالطبيعة، وبالشعوب الأجنبية، وبالبلاد العجيبة، بكيفية أكثر تعقلا وحكمة، ويفرق بمزيد من التنبه بين الوهم أو الخيال وبين الحقيقة أو الواقع، وقد بدأ يتفوه بآراء وأفكار، ويصوغ المسائل والمشكلات، كل هذا يتم على مستوى أولى وفي صورة بدائية جداً ولكنه يدل على تقدم حقيقي في السير العلمي لطفل المدرسة، إنه في سبيل اكتساب النظرة العلمية العصرية.

وستصبح هذه النظرة نظرة اجتماعية شاملة إذا ربط بينها وبين "المشاركات الشخصية – الاجتماعية" فطفل الفرقة الثانية يكون في طور الانسياح والتوسع النمائي حين تجد فطرته العقلية في طلب المعرفة، وحين تتلمس فطرته الانفعالية صلات تربطها بالعالم الذي يزداد اتساعا أمامه، والاتجاهات تُنظم، كما هو الحال على الدوام عن طريق الخبرة الشخصية التي لا تتحقق إلا عن طريق التوسع أو التوغل المحسوس في صميم حياة المجتمع- عن طريق الدراما والتمثيل والفن المبدع الخلاق والقراجوز والرحلات إلى الحقول والراديو والسينما، وفي الحق إن غرفة مكتظة بتلاميذ الفرقة الثالثة الممتلئين حيوية ونشاطاً لا يكونون فيها أصغر وأعجز من أن يحاولوا، كمشروع جماعي، أن يكتبوا بأنفسهم قصة بالصور المتحركة تسجل أو تفسر بعض أطوار الثقافة التي يعيشون بين ظهرانيها.

الفرقتان الرابعة والخامسة: كما أن طفل روضة الأطفال يمثل خلاصة النمو العقلي في خلال السنوات الخمس الأولى من الحياة فكذلك يوطد طفل

الفرقة الخامسة دعائم النمو في خلال السنوات من الخامسة إلى العاشرة، فهو يملك زمام نفسه بقوة تتناسب مع حداثة سنه، وترى سمات النضج الخاصة بالاعتماد على النفس وبمعرفة كيفية التصرف ملحوظة خاصة في البنات اللائي حسن تنظيمهن، فالبنات في هذه السن أقرب إلى المراهقة من الأولاد وأدنى إلى حكمة سنوات الرشد، وتوخياً للإيجار سنعرض خصائص الفرقتين الرابعة والخامسة في تعميم، ولكن ينبغي أن يُلاحظ أن فوارق الجنس يكون لها من الآن شأن يقام له وزن كبير، إذ أنها تفرض نفسها فيتزايد شعورنا بها ولمسنا لها من خلال اختلاف الاستجابة للحياة المدرسية ورد الفعل حيالها.

لم يعد تلميذ الفرقة الرابعة مجرد مستجد حديث عهد بالعمل المدرسي بل في وسعه تركيز فكره على واجبه الدراسي كما أنه يستطيع أن يأخذ هذا الواجب معه إلى البيت ويأخذ أخاه معه أيضاً، فهذه هي الفرقة التي يبدأ فيها الواجب المنزلي يكون له أثر فعال ومعنى ظاهر.

وتلميذ الفرقة الرابعة يجيد العمل كفرد له شخصيته، وهو أميل إلى حب الأعمال التحريرية، وما أن يشرع في حل تمرين مدرسي حتى ينزع إلى الممارسة وتكرار المحاولة بكيفية تذكرنا بما كان عليه طفل الفرقة الثانية، فإذا ارتفع مستواه فإنه يسير بمهاراته نحو الكمال، وسرعان ما يألف الأساليب المدرسية التي تشجع الكفاية وترفع من شأنها وتأخذ بيد الذين يُعدون أنفسهم للانتقال إلى فرقة أعلى.

وتلميذ الفرقة الخامسة الذي يمثلها خير تمثيل أقل انشغالا بالتدرب طلباً للمهارة منه بتطبيق المهارة في حل المسائل لأنه يحب استخدام ذكائه، فإذا تمكن من أدواته العقلية صار أكثر اهتماما باستعمالها، إذ يبدو أنه أقل انسياقا لدوافع الزمن وحاجات المدرسة الملحة، كذلك يبدو أنه أكثر تحكما في الزمن وفي الفضاء، يعرف ماذا هو فاعل ويظهر المزيد من التواؤمات المعدلة وفقاً لما يعرض عليه من مطالب، بل إن صوته نفسه يكون أكثر تعدلا، كما أنه يبدي مقدرة على نقد نفسه وهذا

يمهد إلى مقاربته لمهتماته المدرسية مقاربة حقيقية واقعية، إنه على استعداد للعمل بانتظام كالساعة.

وفي الفرقتين الرابعة والخامسة يتجلى لنا في "فنون اللغة" استعمال للكلمات أدق وأخفى، فمجموعة الكلمات لا تنمو في حجمها فقط بل في قدرتها على التمييز أيضاً، فتستخدم تمييزات دقيقة في عرض خصائص الصفات الانفعالية علاوة على شقيقاتها من الصفات المادية أو الطبيعية، فاللغة تستعمل كأداة ووسيلة وفي شيء من الوعي والقصد عندما يتفوه الطفل بنقد لأفعال الآخرين.

كذلك الكلمة المطبوعة تستخدم أكثر من أداة ووسيلة، ففي الفرقتين الرابعة والخامسة يتعلم الطفل استعمال القاموس بنظام وترتيب أدق، واستبيان العلامات المميزة، وعمل الخلاصات البسيطة، والاسترشاد بدليل الكتاب وبقائمة الكلمات العويصة فيه وتفسيراتها وبفهرسه، كما يتعلم أيضاً كيف يتصفح الكتاب بقصد إعمال فكره، وكيف يبحث عن الفكرة الأساسية في القصة.

أما الكتابة كمهارة حركية فقد امتلك زمامها نسبياً فصار خطه أصغر وأنظم، كما أخذ يتسم بالنضج وبشخصية الأسلوب أو فردية النسق، وأما رشاقة الخط وجماله فيأتي مع المراهقة.

والكتابة كوسيلة للاتصال تبلغ ما هي جديرة به من نضج، وفي السنتين الرابعة والخامسة تنمو لدى الأطفال حاسة الجملة وحاسة الفقرة إلى حد ما، وكذلك تنمو القدرة على كتابة الموجز من القصص والرسائل وخطابات الشكر والدعوات والنشرات والإعلانات، ففنون اللغة تمكنهم من التعمق في التغلغل في حياة المجتمع.

"العلوم": يبدو أن العلوم تلعب دوراً تتزايد أهميته فنرى الطفل يتوسع في مهاراته في الحساب وعملياته وفي الكسور الاعتيادية والعشرية والقسمة المطولة، فيزيد من استخدامه لمهاراته باستمرار حتى يصير الحساب عنده رياضة حقيقية

يطبقها على المسائل العملية، فينشئ جداول يقيس بها – السائل والجاف، الطولي وذا الوزن، الزمن والنقود.

ويبدو في الفرقتين الرابعة والخامسة تقدم أكيد محسوس في التفكير القائم على النقد وعلى التجريد، فيستطيع التلميذ تعريف الكلمات ذات المعاني التجريدية كالشفقة وحب الاستطلاع، ويسلم بما في العالم الطبيعي والعضوي من ينابيع ومصادر وعمليات طبيعية أو فطرية، كما أنه يصير قياسا على هذا أكثر تعقلا في تفسيره للعلاقات الاجتماعية وتأويلها، وهو يمجد الأبطال ولكنه يكتسب من التاريخ والجغرافيا بزوغ فجر الإحساس بالتطور او النشوء والارتقاء الاجتماعي، وبافتقار الناس إلى التعاون وضرورة اعتماد بعضهم على بعض.

ويتم الاحتفاظ بالمعلومات والاتجاهات في اتزان حسن معقول عن طريق "**المشاركات الشخصية – الاجتماعية**" والتطبيقات، فحين يستخدم معلوماته الرياضية في إمساك الدفاتر، وفي عمل حساباته وفي تسجيل ارتفاع عود من الفول أثناء نموه، وفي تمثيل تغيرات درجة الحرارة بالخطوط البيانية، وفي توقيع مسار الظل على لوحة، حين يفعل ذلك كله يكون في سبيل تأسيس علاقة اجتماعية بينه وبين حياة المجتمع الذي يعيش فيه لا المدرسة وحدها.

وعن طريق نزهته في الحقول وهوايته جمع المجموعات ومسح أرض المنطقة المجاورة ودراساته لحياة النبات والحيوان يبدأ يدرك شيئاً عن القوانين الطبيعية وأثرها في حياته هو، وعلى هذا المنوال يعرف شيئاً عن ثقافتنا الفنية والصناعية عن طريق اتصاله المباشر قليلا أو كثيراً بالصناعة والطيران ووسائل النقل، وفي الفرقتين الرابعة والخامسة تظل الصناعات والحرف المبدعة تؤدي وظيفة اجتماعية رفيعة، وبواسطة الرسم والتصميم والزخرفة والتصوير والتشكيل للنماذج والوسائل الميكانيكية لا يحقق التلميذ توضيح فكرة أو آرائه وإحساساته أو مشاعره فحسب بل يربطها جميعاً بالنظام الاجتماعي، فعملية التثقيف المعقدة تتوقف على تنظيم

متصل تقدمي للمعلومات الواقعية وللاتجاهات التي تتكون لدى التلميذ بواسطة الخبرة العملية.

وفي خلال سنوات الدراسة الثانوية يبدأ الطفل – وقد أصبح الآن شابا – عملية إسقاطات مثالية يهدف من ورائها إلى تطويق الثقافة والإحاطة بها، تلك الثقافة التي تزيد من ضغطها عليه وتضيق عليه الخناق بصورة لم يسبق لها مثيل، إن المستلزمات الضرورية الواجب إعدادها من قبل لكي يتحقق للشاب تبين موقفه واتجاهه على أحسن وجه تتأسس كلها عنده في خلال سنوات الدراسة بالفرق الابتدائية أي فيما بين الخامسة والعاشرة من عمره.

علاقات البيت بالمدرسة

النظر إلى الفرق المدرسية في تسلسل نمائي هو بعينه النظرة العامة الشاملة المدركة للأهمية النسبية للحوادث، هذه النظرة هي التي تخفف من حدة التوترات وتقلل من حدوث الأزمات، فالمدرسون والوالدين على السواء من شدة الاستغراق في مسئولياتهم المباشرة بحيث يعمون عن رؤية الاتجاهات العامة الشاملة لنمو الطفل التي تصحح أخطاءها بنفسها، ولذا فإن "عجزاً أو خطأ" في التهجي أو "إهمالا" في ورقة الحساب أو قلباً لرقم ما وكتابته معكوسا أو زلة في الطاعة – هذه كلها تهولهم فيصورونها أكبر من حقيقتها بمراحل، كذلك تُقرأ بطاقات التقارير وتملأ في كثير من الحالات في صرامة ومهابة بالغة، وبذا يعرضون المدرسة والطفل والوالدين بغير اقتضاء أو ضرورة إلى سوء تقدير وسوء حكم ورد فعل عاطفي عنيف، وجميع إجراءات ترتيب الأطفال في الفصول ونقلهم من فرقة إلى فرقة أعلى منها ترتكز على فكرة التنافس بقوة أكثر مما ينبغي، إنا لا نستطيع أن نبث الطابع الإنساني كاملا في التعليم الابتدائي إلا إذا اتبعنا في ثبات واطراد، تمشيا مع العقل والمنطق، وجهة النظر النمائية التي توضح لنا أن الفشل والنجاح أمور نسبية بحتة، ويجب أن نسأل أنفسنا دائماً المرة بعد المرة: "لماذا يذهب الأطفال إلى المدرسة؟".

إذا نظرنا إلى طفل المدرسة تلك النظرة البعيدة الشاملة المقدرة للأهمية النسبية أدركنا على الفور أن حياته المدرسية بأكملها تتأثر بمستوى نضجه وبنمط نموه الفردي الخاص به، فقد يكون لمولده في ديسمبر بدلا من يونيه أثر حاسم في وضعه بروضة الأطفال، ذلك أن فارق ستة أشهر في العمر الزمني أو في العمر النمائي قد يغير من تواؤمه مع الفرقة الأولى تغييرا أساسيا، وقد تكون الصعوبات التي تعترضه ناشئة عن تأخيرات في نضج عينيه وعضلاتهما البصرية – الحركية، تأخيرات غامضة خفية لكنها مع ذلك حقيقية، وقد تكون التحتيمات المرهقة غير المعقولة التي تفرضها المناهج مصدر نوع اتجاهه أو موقفه من الحساب؛ ثم إن الإرهاق الناجم عن مضاعفة فترة العمل (قبل الظهر وبعده) والمعاكسة التي يلقاها في طريقه من المدرسة إلى البيت من تلميذ عربيد (عصبجي) ربما أسفرتا عن رد فعل في شخصيته يبعث على الدهشة، فالحياة المدرسية يكتنفها من الطوارئ والاحتمالات ما لا حصر له، وما لا يستطاع على الدوام دفعه أو منعه، والحوادث المفاجئة الصغرى تنشأ بلا انقطاع، لكن سرعان ما يُدبر أمرها أو تحتمل إذا نظر إليها بدلالة الاندفاع الجارف لتيار النمو كله، فالنظرة البعيدة المدى تجعل كثيراً من القلق وحمل الهموم من جانب كل من الوالدين والمعلمين لا ضرورة له.

خذ مثلا مسألة النظافة والإتقان والدقة في الأعمال الكتابية فقد يكون تحقيق المستويات العالية منها محمودا على أنها مستويات مطلقة لا على أنها معايير نسبية تتمشى مع عدم نضج الطفل، والكتابة والقراءة والحساب بمنزلة سواء في اعتمادها على المهارات الحركية التي تخضع لنفس قوانين النمو التي تتحكم في الحبو والمشي والقبض، وهي عرضة لما ينتاب الأعضاء فيجعلها تؤدي وظيفتها بكيفية لا تروق، فالطفل قد يتعثر ويسقط فيما يتصل بالناحية الحركية أو الناشطة لواجباته المدرسية لنفس السبب الذي يدعو لتعثره أثناء محاولاته الأولى لأن يقف ويمشي مترنحا، وهذه الحقيقة البسيطة كثيراً ما يغفل عنها للأسف كل من المعلمين والوالدين.

عندما كان طفل المدرسة رضيعا كانت اتجاهات الكبار نحوه أميل إلى المعقولية فلم يقل أحد منهم إن الطفل يجب أن يمشي في هذه السن أو تلك، ولوثوقهم من أنه سيمشي في أنسب الأوقات للمشي كان الواحد منهم أكثر اهتماما بملاحظة مرحلة نموه الأولى والدرجة التي وصل إليها، ولو أننا قدرنا التهيؤ للقراءة على أسس شبيهة بهذه لزاد إنصافنا للطفل وإيفاؤنا إياه حقه.

وتحدد سمات النضج الأنماط العامة لتواؤم الطفل مع فرق الدراسة المتتالية ومع المدرسين والرفاق أو القرناء، وطفل الروضة نموذجي من حيث حسن تواؤمه مع بيته، كما أنه يُحس نفس الألفة والاطمئنان أثناء وجوده بالمدرسة، أما طفل الفرقة الأولى فيحتمل وقوفه من المعلم موقف الرهبة اللذيذة، ولطفل الفرقة الثانية علاقة شخصية جدا بالمعلم، ولطفل الفرقة الثالثة نحو معلمه اعتبار أقل عاطفية أو انفعالا، أما تلاميذ الفرقتين الرابعة والخامسة فيؤسسون بينهم وبين معلميهم علاقات كعلاقات رجال الأعمال بعضهم ببعض.

كذلك تحدد فوارق الجنس أنماط التواؤم، فقد يكون البنات أنظم وأنظف وأسبق قليلا في القراءة والخط وربما كان تقدمهن أسرع في الفرق الأولى الدراسية.

بيد أن الفوارق الفردية ينبغي ألا يُستهان بها أو يُحط من قدرها، فقد كانت تلقى منا عن طيب خاطر اعترافا وتسليما وتقديراً كاملا لو أننا لم ندرج على أن نقدس بغير مبرر معقول المستويات الثابتة أثناء تلك السنوات التي فيها تعلن عن نفسها بقوة كبيرة الأنماط والنبضات المتغيرة لنمو الفرد، ومما يتعارض مع قوانين الفطرة أن يجتاز الأطفال الفرق الدراسية وهم مقيدو الخطى، والاختلافات الفردية في نمو الكلام هي الأصل والقاعدة وهي واسعة المدى، ولا مناص من الاعتراف بوجود اختلافات مماثلة لهذه في فن القراءة الوثيق الصلة بالكلام، وعلى هذا لابد من التسامح والإغضاء، والمدرسة ذات الوعي الثقافي تجنح بحكم اهتمامها الديمقراطي بجميع الفوارق الفردية إلى تشجيع القدرات غير اللفظية واللفظية معاً.

والقراءة تستحق هنا تعليقاً خاصاً لأنها كثيراً ما تعتبر العامل الأساسي في النقل إلى فرقة أعلى، فالنظام المدرسي يؤكد أكثر مما ينبغي أهمية الكلمة المطبوعة، وحديثا ذكرنا أحد نظار المدارس الثانوية المجربين بعبارات قوية أن ثلث مجموع تلاميذ المدارس الثانوية بأكملها على الأقل (بالفرق الدراسية من التاسعة إلى الثانية عشرة) "لا يقوون على التمكن من أدوات التعليم المتواضع عليها (القراءة والكتابة) تمكنا جيداً يكفل استفادتهم مما بالكتب المدرسية من معارف"، وحتى القراءة بإمعان وانتباه في الكتب والمجلات الهزلية المصورة لم تغن فتيلا في تمكين هؤلاء الملايين من الأطفال غير المتفوهين من امتلاك ناصية الصفحة المطبوعة، وليس ثمة شك في أن الهزليات تزيد في محصول مفردات القراءة أو كلماتها عند جمهرة المتكلمين المتفوهين، ولكن الطفل غير المتكلم أو غير المتفوه يعاني بسبب ألوان من القيود والقصور فطرت عليها بنيته إلى حد ما.

وليس معنى هذا أنه متأخر أو بليد الذهن بل الواقع أنه كثيراً ما يكون موهوبا في النواحي الأقل اعتماداً على الكلام، وذا شخصية سليمة التكوين أكثر من المعتاد. وقد يكون قادراً على "قراءة" الموسيقى أو أسارير الوجه أو خطوط الكنتور لمساحة كبيرة من الأراضي، بل حتى قراءة الأساليب اللولبية الخداعة لقرنائه من بني البشر، وبالاختصار قد يكون بارعاً ممتازاً في حكمه وتقديره، يتمتع بحشد كبير من المهارات الواقعية الكامنة التي سوف تجعل منه يوما ما مواطنا له قيمته، والواقع أن كثيراً من القادة ذوي القوة الفعالة والأثر يكونون من بين الطبقة الثالثة من غير المفصحين في الكلام.

فلو كانت مدارسنا أقل انشغالاً بقراءة المطبوعات في أضيق الحدود لاكتشفت في مستهل حياة الطفل مهارات وإمكانيات ملحوظة، وينبغي ألا ننتظر حتى مرحلة الدراسة الثانوية لكي نكتشف تلاميذنا غير المفصحين في الكلام ونثقل كواهلهم بنتائج إهمالنا التربوي بل الواجب أن نتبينهم في الفرقة الرابعة على أقصى تقدير، فالتاسعة سن حرجة إلى حد ما بالنسبة لهؤلاء الصبية (وبعض الفتيات) العمليين الذين يحتاجون فوق كل شيء إلى الإكثار من الفرص أمامهم

للفنون المبدعة الخلاقة وللتطبيقات الفنية الصناعية وللمهارات اليدوية وللمشاركة الشخصية – الاجتماعية.

إن القراءة والكتابة والحساب ليست مواد بمثابة أدوات تمهيدية فحسب بل هي بمثابة دلائل توحي بأعراض موجهة، فالنظام المدرسي الواسع الإدراك هو الذي يكون أقل انشغالاً واهتماماً بقياس التحصيل كثمرة نهائية يهدف لها وأكثر انشغالا واهتماما باستخدام مقاييسه كدلائل تنم عن الكيان النفساني للطفل بأسره بما في ذلك نواحي اهتمامه الحقيقية ووضعه أو حالته من حيث النضج واتجاهاته النمائية كذلك، وما ينبغي لأحد أن يتخوف من التربية التقدمية عندما تعالج بصورة إيجابية واقعية ما للطفل وما عليه كفرد متميز عن غيره، فالمدرسة المركزة جهودها حول الطفل تستطيع تحقيق أكبر قدر من النمو دون أن تضحى بأدنى قدر من الكفاية في الأساسيات وفي مألوف شئون الحياة اليومية وتقاليدها.

على أن المدرسة المركزة جهودها حول الطفل لن تتجاهل البيت بل بالأحرى تشركه معها، فمدرسة كهذه يشغلها كثيراً نوع البيت الذي نشأ فيه الطفل وتربى ويهمها معرفة ماضي حياته كلها، فكل طفل يدخل المدرسة ومن ورائه سيرة حياة من النمو طويلة حافلة، فهل تستطيع المدرسة أن تظل جاهلة تماما بهذا الماضي وهي لا غنى لها عنه؟ وفي وسع الآباء أن يكونوا عوناً لكل من المعلم والطفل في لفت نظر المدرسة لكل معلومات ذات بال أو لها خطورتها.

وحين تكون الفصول أكبر مما ينبغي ويكون المعلمون قد أُعدوا لمهنتهم إعداداً ضيق الأفق أكثر مما ينبغي فإن المشاركة المرنة بين المنزل والمدرسة تصير مستحيلة، ولكن روح التعاون المتبادل تنسجم مع التقاليد الديمقراطية حتى ولو كانت الظروف غير مواتية، فإن جمعيات المعلمين والوالدين التي تعمل في انسجام مع إدارات المدارس يمكن استخدامها بصورة أقرب إلى الديمقراطية في تحديد الأساليب التربوية والسياسة العامة: هل يجب أن تُقصر الفترة الدراسية؟ وهل يجب

أن تكون هناك فترتان دراسيتان على حين أن معظم الوالدين متيقنون من أن الأطفال مجهدون أكثر مما ينبغي؟ وهل ينبغي تحسين حالة دورات المياه ليسهل قضاء الضرورة؟ وهل ينبغي إثقال الطفل بالواجبات المنزلية المتزمتة أو الرسمية الصبغة؟ وهل ينبغي تزويد الطفل بالدراسات الخاصة عن طريق الألعاب والمقاربة غير الرسمية؟ الخ.

ينبغي أن يكون العامل المحدد للإجابة على مثل هذه الأسئلة هو جماع سعادة الطفل ورفاهيته، وقد يستطيع البيت والمدرسة أحياناً أن يصلا معا إلى قرار فيها، وإن كانت هناك ساحات كثيرة تكون فيها مسئوليات كل منهما منفصلة ومحددة، لكن من الذي يكون مسئولا عن التلميذ بعد أن يعبر عتبة الفصل ويتخطى مباني المدرسة؟ إن الرحلة إلى البيت لا تخلو من التعقيدات، ولا يزال هناك إشفاق ولهفة مشتركة بين البيت والمدرسة، ومسئوليات لابد أن يقتسماها كذلك.

فإذا نشأ تعارض وتضارب فيما يتصل بأغراض التربية وطرقها فإن مقاربة المشاكل من وجهة النظر النمائية يصح أن يكون من أثرها توضيح الأمور وحل العقد، ومعظم المنازعات الصغرى يمكن تسويتها بالتساؤل في هدوء: "لماذا يذهب الطفل من الخامسة إلى العاشرة إلى المدرسة؟" إنه يذهب إليها لأن المجتمع ينبغي أن يكون لديه ما يقدمه له مما يزيد حياته ثروة وهو مواطن كبير في ثقافة الغد كما يزيد من ثروة حياته هو في ثقافة اليوم.

سلالم النمو

1. التواؤم مع المدرسة

5 س – يتواءم ومدرسته بسهولة نسبية، قد يطلب البقاء في البيت بين الفينة والفينة، يبدو عليه الإجهاد من آن لآن.

ربما احتاج الأمر أن ترافق الطفل أمه أو طفل أكبر منه إلى المدرسة في الأيام القليلة الأولى أو أكثر من ذلك.

البنات أقرب إلى حب المدرسة من الأولاد.

قد يحب أخذ لعبة محبوبة معه إلى المدرسة.

أحياناً يأخذ ما عمله بالمدرسة إلى البيت.

يكون بعض الأطفال في البيت خيرا منهم في المدرسة والعكس بالعكس.

يندر التبليغ في البيت عن أوجه النشاط المدرسية.

6 " – مشوق إلى الفرقة الأولى ولكن قد يصعب عليه التواؤم معها.

قد يأبى الذهاب إلى المدرسة بسبب خبرة كريهة مرت به.

يعتريه إجهاد بسبب فترتي الدراسة أو بسبب آخر، تكثر الإصابة بالبرد بصفة عامة.

يحضر معه لعباً ومأكولات وكتاباً وقد يشرك زملاءه أو معلمته فيها جميعاً.

يتعشق أخذ منتجاته إلى البيت ليعرضها على والديه.

قليل التبليغ في البيت عن أوجه نشاطه في المدرسة لكنه قد يبلغ عن طفل "سيئ" في الجماعة.

7" – قد لا يتطلع إلى العودة للمدرسة في الخريف فقد يظن أن ذلك صعب عليه، قد يفضل بعضهم البقاء في الفرقة الأولى.

علاقته بالمعلمة لها أهميتها بالنسبة لتواؤمه.

يفضل الذهاب إلى المدرسة مع غيره من الأطفال أو وحده على مرافقة أمه له.

قد يبدي تخوفاً من التأخر عن المدرسة وإذا كان سيتأخر فإنه يفضل عندئذ البقاء في البيت.

يبدو عليه الإجهاد وخاصة إذا كانت الدراسة ذات فترتين.

تقل الأشياء التي يحضرها إلى المدرسة وإن كان يحب أن يعرض الجديد من ممتلكاته.

الآن يكدس منتجاته في درجه ولا يأخذها إلى البيت إلا من آن لآن.

8 س— يستطيب المدرسة بل إنه ليكره البقاء بالمنزل وخاصة إذا كان سيفوته أمر أو حادث خاص.

إجهاده لحد الإعياء اقل كثيراً ومرات غيابه بسبب المرض تقل أيضاً.

يقال عن قليل من الأطفال أنه يمر بهم أحياناً يوم "سيئ" بالمدرسة.

يتلكأ بعضهم ويجد صعوبة في الاستعداد للذهاب إلى المدرسة في الموعد المحدد.

يُحضر الآن معه إلى المدرسة أشياء تتصل بعمله المدرسي.

ربما حمل بعض منتجاته معه إلى البيت.

كثير من الأطفال يبلغون الآن عن أوجه نشاطهم بالمدرسة.

9 " – يحب المدرسة على وجه العموم.

يتحمل مسئولية الذهاب بنفسه إلى المدرسة.

عرضة لأن ينسى أخذ المواد إلى المدرسة إن لم يذكر.

قد يأخذ قليل من الأولاد معهم إلى المدرسة بندقية أو كرة.

يبلغ بالمدرسة عن بعض أوجه نشاطه في البيت أو خارجه ويكون ذلك عادة في تفاصيل مسهبة، يتحدث بالمنزل عن حالته في مادة دراسية أو عن حادث خاص.

2. المسلك في الفصل

5 " – يحتاج إلى شيء من المساعدة من المعلمة في لبس ثيابه وخلعها.

يستمر في الرتوب ويتواؤم مع الخطة الموضوعة لأوجه النشاط إذا كانت تقوم على الحرية وتهيمن في الوقت نفسه على تسلسل أوجه النشاط كل على حدة.

ينتقل من أحد أوجه النشاط إلى غيره بسهولة نسبية.

يحب إتمام ما كلف بأدائه.

يستجيب بعضهم جيداً لفترة من الراحة ويقاومها آخرون.

يستطيع الفصل الاستمتاع بالنشاط الموجه مدة تبلغ نحو عشرين دقيقة.

العمل في "القراءة" و"حساب الأعداد" يسير وثيق الصلة باللعب.

يرجع إلى المعلمة ليطلب المواد وليقص عليها خبراته وليريها منتجاته.

الطفل يعمل في تفجرات من الطاقة قصيرة.

النشاط في روضة الأطفال ليست له صبغة اجتماعية لدرجة رفيعة.

6- - يحب أن يكون مشغولا ولكنه يتجنب ما لا يستطيع عمله.

يكاد يكون في نشاط دائم، كثيراً ما يقف ليعمل على درج أو منضدة.

سهل التلهي والانصراف عن عمله أثناء مراقبته للآخرين أو أثناء تأديته لمناشطه الخاصة.

ليس يدري متى يطلب المساعدة.

في محاولة الأطفال الاصطفاف جماعة تراهم يتدافعون أو يميل بعضهم على بعض.

في الإمكان تخييره بين أشياء كثيرة يعملها لكنه قد يحتاج إلى مشورة أو توجيه من المعلمة ليقطع برأي وبعدها يختار العكس.

يتحدث عما يفعله هو وعما يفعله جاره.

عندما يشتغل لا يحب تدخل من احد حتى يحتاج إلى المساعدة.

يحاول أن يساير المعلم ويسره وأن يسر هو من نفسه.

بعض الأطفال يفسدون الألعاب ويحتاجون إلى نشاط فردي في اللعب خاص بهم، وقد يتحسن حالهم إذا كانت المعلمة على مقربة منهم، أو لعل الأمر يتطلب عزلهم عن الجماعة.

يحب وجود لوحة عليها بيان مرات نجاحه ولكنه يخجل من أن يريها الآخرين حتى ولو كانت هذه المرات قليلة.

7 س – يعمل في هدوء واستغراق حصصاً بأكملها.

كثير الضوضاء والتفجر أثناء الغيارات.

نافد الصبر عجول حين يطلب المساعدة من المعلمة.

قد ينظر إلى عمل جاره وينقل منه.

قد يصفر ويحدث أصواتاً مزعجة مختلفة.

يكدس الأشياء من كل نوع في درجة أو في جيوبه.

يصير قلقاً مهموماً إذا لم يتم واجبه.

يريد أن يعرف ما هي الخطوة التالية في العمل وإلى أي مدى يذهب.. الخ.

قلق مشغول على مكانته في الجماعة، لا يحب أن يُفرد ويُوجه إليه التوبيخ أو المديح أمام الكل.

عندما يخرج الفصل بأجمعه عن النظام فمن الضروري الانتقال إلى وجه آخر من النشاط.

إذا غادرت المعلمة الفصل اختل نظامه وأقدم البعض على فعل ما نهوا عنه.

8 " – مشوق إلى التعبير بالكلام وإلى الاستجابة، لا يطيق انتظار الطفل البطئ.

قد يتلكأ ويتباطأ أثناء فترات الانتقال من حصة لأخرى (الغيار).

يجابه العمل ويمارسه في سرعة حتى ليحب أن يقدر له زمن الأداء ويحدد.

ربما ضايق غيره فقطع عليه تفكيره بسبب حاجته الملحة إلى التعبير بالكلام.

يحب الثناء وينشده، من معلمته ومن جاره: "رسمي ليس بالجيد، أليس كذلك؟".

قد يتحسن عمله بعزله عن الجماعة في ركن من أركان حجرة الدراسة.

يريد أن يأخذ دوره، وأن يأخذ كل طفل آخر دوره.

بعضهم يلعب بالعدد والآلات.

المعلمة ادري بطريقة الطفل في العمل وتستطيع تفسير الكيفية التي يعمل بها عقله وهو في الجماعة.

9 س – سلوكه الفردي أكثر استلفاتاً للنظر.

الطفل أهدأ في عمله بيد أنه قد يحدث ضوضاء فجائية كرقع غطاء الدرج.

يريد أن يعمل مستقلا عن المعلمة، ويرجع إليها إذا احتاج لمعونتها.

قد يستحي ويهيب عند التسميع أمام الجماعة.

تحسنت قدرته الناقدة على تقويم كيفية أدائه للأعمال على أحسن وجه.

يعرف متى يكون "متأكداً" ومتى يكون "غير واثق تماماً".

يعمل لفترات أطول، وقد لا يرغب في التوقف.

يحب الآن أن تقدر له درجاته وأن يقارنها بدرجات الآخرين.

عزله ليعمل وحده لم يعد يثمر كما كان من قبل.

يريد ان يعرف عمليته هو، وأن تبذل له معونة فردية خاصة بمعزل عن الفصل.

3. القراءة

18 ش – يشير إلى صور يتعرف عليها في كتاب.

سنتان – يسمى الصور في الكتاب.

سنتين ونصف – يتظاهر بالتقاط الأشياء من كتاب الصور.

ثلاثة – ثلاثة ونصف – قد يتعرف على بعض حروف كبيرة في كتاب التهجي أو على الكتل.

قد يلتقي حرفاً يتعرف عليه من شكله، كاستدارة أو وجود زوايا، قد يتعلم التعرف عن طريق الربط، كحرف (م) للدلالة على ماما.

يستمتع بالأغاني التي عن الحروف الأبجدية أو "أ. ب. جـ الرنانة".

4 " – يتعرف على حروف كبيرة عديدة، بعضهم يربط بين الحرف وبين حرف بداية اسم مألوف كحرف "س" مع الحرف الأول من "سوسن".

يستمر في أن يطبع أحد الكبار له أسمه على منتجاته.

قد يتعرف على حرف دون ذكر اسمه فيشير إليه قائلا: "هذا أسمى".

5 " – قد يكف مؤقتاً عن إظهار تعرفه على حروف سبق له تمييزها وذلك أثناء محاولته كتابتها كالطباعة.

يحب التعرف على العبارات أو الكلمات التكرارية في الكتب المألوفة، كألفاظ التعجب والاندهاش، أو الأصوات التي تحدثها الحيوانات، كذلك يتعرف على العلامات اللفظية مثل "قف" و "سر" أو كلمتي "ساخن" و "بارد" على الحنفيات، أو الكلمات التي على صناديق الحبوب.

بعضهم يحب وضع خطوط تحت الحروف أو الكلمات في كتاب مألوف.

قد يقرأ الحروف متتابعة ويسأل: "ما هجاية كلمة كلب يا أمي؟" يحب تهجية كلمات بسيطة مثل قط – كلب – نعم – لا – ماما.

حين يتعرف على الحروف أو الكلمات كثيراً ما يختار الحرف الأول أو الأخير في أحد السطور ويقرأ رأسيا من أسفل إلى أعلى ومن أعلى إلى أسفل.

يميز الاسم الأول.

قد يستطيب استعمال حروف خشبية لتمثل أسماء الناس، وقد يستعمل هذه مع أبنائه بالكتل.

قد يميز كثيراً من أرقام الساعة أو أرقامها كلها أو الأرقام المتصلة بأمور رتيبة معينة.

قد يتعرف على بعض أرقام في النتيجة السنوية أو على قرص التليفون، أو على لوحة رقم منزله.

خمسة ونصف – أكثر معرفة بحروف الأبجدية.

قد يترجم كلمة إلى معنى مألوف له أكثر من غيره كقوله "قهوة" عن "الفنجان".. الخ، (وذلك شبيه بتسمية ابن الثانية لصورة الفنجان بـ "قهوة").

قد "يقرأ" صور كتاب.

يحب الإصغاء لحكايات عن الأطفال أثناء نشاطهم.

قد ينظر إلى الحروف المطبوعة مع الصور عندما يُقرأ له.

6 " – يهتم بالحروف الصغيرة والكبيرة معاً.

يميز الكلمات والعبارات القصيرة وربما الجمل أيضاً، يبحث عن كلمات متصلة بصورة أو قصة، يضاهى الكلمات المتشابهة.

يحب الحصول على مواد متصلة بخبرته هو.

بدأ يزيد من مفردات قراءته ويضاعفها، بدأ يميز الكلمة بسياق الموضوع.

يتخذ من طول الكلمة أو من حرف بدايتها أو من صوت النطق بها مفتاحاً لفهمها.

يستعمل المؤشر أو يشير بالإصبع إلى الكلمات.

يحب بعضهم قراءة كتب الحضانة، وقد يقرؤها الآن بالفعل ولعله كان يكتفي فيما مضى باستظهارها.

يحب بعضهم اختيار حروف من آلة كاتبة وجعل أمه تهجي الكلمات له بواسطتها، ولربما ذكر هو الحرف الأول من الكلمة والتمس المساعدة لذكر بقية حروفها.

يحب الإصغاء إلى أشعار عن الحروف كالتي توجد في كتاب "الأصوات التي تحدثها الحروف".

عندما يستطيع قراءة كتاب لعله يقرؤه ويعيد قراءته مرات عديدة.

من الأخطاء النموذجية للقراء منهم: كلمات تضاف لإيجاد التوازن (ملك وملكة) احتمال عكس المعنى ("تعال" بدلا من "اذهب" و "أنا" بدلا من "أنت").

إحلال الكلمات المتحدة في المظهر العام بعضها محل بعض (مثل نوم وتوم أو سعيد وشعيب الخ..) إضافة كلمات مثل "صغير"، "جدا" الخ، نزعة إلى إدخال كلمة مرت به في سطر إلى السطر الثاني.

7 س – يستطيع الآن أن يقرأ جملا، يميز الكلمات المألوفة بسرعة وبسهولة وسط السياق، هناك فوارق فردية ملحوظة في سرعة القراءة، في المطالعة الشفوية يحاول كثيرون الاستمرار في متابعة القراءة مفضلين أن يزودوا بالكلمات غير المألوفة أو أن يخمنوها، عرضة لتكرار الكلمة أو العبارة للمحافظة على السرعة، بعضهم بطئ أكثر من اللازم.

يحب أن يعرف إلى أي مدى يقرأ، وقد يستعمل العلامة التي توضع في الكتاب.

في التهجي قد يذكر الحرف الأول والحرف الأخير إذا لم يستطع تهجية الكلمة بأسرها.

قد يستطيب لعبة تهجي الكلمات بالمنزل أثناء الأعمال الرتيبة.

يستمر في البحث عن الكلمات المألوفة في قاموس للأطفال.

نماذج لأخطاء المطالعة: حذف كلمات قصيرة مألوفة مثل (هو، و، له، لكن الخ) إضافات مشابهة مثل (أل، و، لكن، صغير الخ)، إحلال كلمات محل أخرى هو أكثر الأخطاء شيوعاً (مثل ذهب بدلا من تعال، ثلاثة بدلا من ثمانية، خرج بدلا من قام ... الخ)، استبدال حرف بحرف آخر في الكلمة: (نوم بدلا من توم... الخ)، زيادة حروف في البداية أو في النهاية، استخدام كلمة بدل أخرى مشابهة لها.

8 " – يتقن الكلمات الجديدة من السياق ومن تقسيم الكلمة إلى أجزاء ومقاطع.

الآن يتحسن التوازن بين ميكانيكا المطالعة وبين القراءة من أجل المعنى.

بدء القدرة على التوقف ومناقشة ما يقرأ.

يقرأ المادة السهلة بتعبير فيه مبالغة ويعد ذلك "طفولية".

يستخدم الفهرس والدليل.

يمسك الكتاب بسهولة على الحجر عادة مع إجراء تغيير طفيف في بعد الرأس، يندر احتياجه إلى أن يشير لكي يحافظ على المكان الذي يقرأ فيه، قد يشير أو يقرب الرأس بسبب كلمة جديدة صعبة.

أسرع قراءة في المطالعة الصامتة ويفضلها عادة، كذلك يستمر في التناوب عند القراءة الشفوية لإحدى القصص.

نماذج من أخطائه في المطالعة: أكثر تنوعاً في أخطائه ولكنها أقل تدخلا وتأثيرا في ميكانيكيات المطالعة وفي القراءة من أجل المعنى، الحذف أكثر من الإضافة وبخاصة لحروف العطف أو للظرف ... الخ، قد يقرأ كلمات عبارة بترتيب خاطئ.

9 " – القراءة الآن أكثر اتصالا بموضوعات متنوعة.

فوارق فردية في القدرات وفي أوجه الاهتمام، الآن يظهر على البعض الذين كانوا بطيئ الفهم تفجر حقيقي أو انبجاس.

يستخدم القاموس.

ربما كان أجود في القراءة الصامتة ولكنه بحاجة إلى مراجعة أو اختبار في القراءة الجهرية.

كثيرون يفضلون القراءة الصامتة ولكنهم حين يقرءون التماساً للحقائق وللمعلومات يكونون أحسن استيعاباً واستذكاراً للمادة المقروءة إن طالعوا جهرة.

نماذج لأخطائهم في المطالعة: التكرار كثير الحدوث، تكرار كلمة أو كلمتين، في المرة الواحدة عادة، استبدالات للمعاني مثل: (غرفة ببيت وأمي بهي ومدهشة وجميلة .... الخ).

4. الكتابة

3 س – يسطر خطوطاً لضبط الكتابة ثم يكتب بغير عناية.

عندما ينقل شكل خطين متعامدين فقد يقسم الخط الأفقي قسمين (أي يخطه على دفعتين).

يحب وضع إطار حول الورق.

4 " الحروف: يكتب عدداً قليلاً من حروف الابتداء كبيرة غير منتظمة، يفضل الحروف المستديرة مثل 5 أو الحروف التي على شكل زاوية مثل د.

يختار الحروف الأولى من أسماء مألوفة عادة كاسمه هو أو اسم عضو في الأسرة كحرف م للدلالة على "ميمي".

كثيرا ما يخلط الحروف في أجزاء كثيرة (كأن تكتب F على أربعة دفعات).

يكتب حروف المطبعة على الصفحة في أي جزء حيثما اتفق، أوضاع مختلفة للحروف وقد يكتب بعضها في وضع أفقي تماما، يندر عكسه للحروف.

الاسم: ربما حاول كتابة اسمه بحروف الطباعة (وبخاصة البنات)، بعضهم يكتب كالطباعة الحروف القليلة الأولى ويعلمون مكان الحروف الباقية، قد يقسم الاسم في وسطه ويتم كتابته في السطر التالي.

5 " – **الحروف:** يكتب كالطباعة بعض حروف بأحجام مختلفة وفي أوضاع متباينة وكبيرة عادة، وقد تكون معكوسة رأسياً.

الحروف التي كانت تكتب على ثلاثة أجزاء تكتب الآن على دفعتين.

يسأل المعونة في تكوين الحروف التي سبق له رسمها أو في التعرف عليها: "كيف تكتب حرف "F" أو هذا (حرف) ما أليس كذلك"؟

قد يميز حرفاً في اسمه دون أن يتعرف عليه (أو يذكر اسمه).

قد يكتب من اليمين إلى اليسار (في الإنجليزية) دون أن يعكس أي حرف.

البعض يحب كتابة الحروف من اليسار إلى اليمين وكثيرا ما يفعلون ذلك.

الأسم: يكتب كالطباعة اسمه الأول (أي بغير لقب) أو الاسم الذي يُدلل به، يكتبه كبيراً غير منتظم ويتزايد حجم الكتابة حتى تصير كبيرة قرب نهاية الاسم.

الأعداد: قد يكتب أعداداً معينة لها دلالتها (كالعدد 5 إذا كان يمثل عمره و12 للدلالة على الساعة 12).

قد ينقل الأرقام من الساعة أو من النتيجة السنوية.

بعضهم يرسم على الصفحة من اليسار إلى اليمين دون عكس، وبعضهم يرسمون في ارتباك أو يعكسون.

اختلاف ملحوظ في القدرة على كتابة الأعداد فبعضهم يستطيع الكتابة إلى العشرين.

وتراهم عادة يعكسون (أو يقلبون) موضعي الرقمين فيكتبون (31 بدلا من 13) وكثيراً ما يحذفون عدداً.

6 س – **الحروف:** يكتب كالطباعة معظم الحروف الكبيرة مع عكس الكثير منها (العكس أكثره أفقيا وأقله رأسيا).

يكتب كالطباعة بعض كلمات وقد يستعمل جميع الحروف الكبيرة أو قد يستعمل خليطاً من الكبيرة والصغيرة دون تفريق بين أحجامها.

الحروف الآن أقرب إلى أن ترسم في خط مستمر.

يكتب حروفاً كبيرة تتزايد في الكبر مع تقدمه عبر الصفحة، وهناك حروف معينة قد ترسم على الدوام بحجم أكبر.

بدأ يميز عكس الحروف بيد أنه قد لا يغيرها.

يحب استخدام متنوعات من المواد: فيكتب على السبورة بالطباشير، وعلى ورقة كبيرة بالقلم الملون، ويستطيع فيما بعد ممارسة الكتابة على درجة بالقلم الرصاص.

الاسم: يكتب كالطباعة اسمه الأول أو اسمه ولقبه وربما أضاف الاسم الأوسط ويكون ذلك كله بالحروف الكبيرة (في الإنجليزية طبعا).

حروفه كبيرة وغير منتظمة، ربما قلب الحروف (وخاصة حرف S) قد لا يفصل بين اسمه ولقبه وربما كتبهما واحداً تحت الآخر.

بعضهم يكتب كالطباعة بخط يزيد حجماً باستمرار، وبعضهم يزيدون الحجم وينقصونه ثم يزيدونه، وآخرون يكتبون بحجم منتظم تقريباً ويكتبون في خط متموج.

الأعداد: يستطيع كثيرون أن يكتبوا من 1 إلى 20 وأن يكتبوا الأرقام كبيرة في صفوف أفقية.

قد يعكس أو يقلب ترتيب الأرقام في العشرة الثانية إما في الناتج النهائي أو أثناء العملية (فيكتب الرقم الأخير في النهاية ثم يضع أمامه واحداً).

يعكس رقماً أو رقمين (أكثرها عادة 3، 7، 9).

7 - الكلمات: يكتب (كالطباعة او بالكتابة العادية) كلمات وجمل بحروف كبيرة وصغيرة.

يبدأ يفرق بين ارتفاع الحروف الكبيرة والصغيرة ولكنه قد يكتبها بنفس الارتفاع تقريباً، قد يستبدل الحرف الصغير بالحرف الكبير.

الكتابة أصغر قليلا كما أن حجمها في قليل من الحالات يصغر بقدر كبير.

يصحح عكسه للحروف (في سن 6 ونصف عادة) لكنه لا يزال يعكس حرفاً من آن لآن قد يضع الحروف في ترتيب معكوس أو يحذف حرفاً.

يبدأ في فصل الكلمات ولكن الجمل تسير مع بعضها عادة.

ينزع إلى التقليل من حجم الحروف أثناء مُضيه في الكتابة عبر الصفحة.

يفضل الورق المسطر وبعضهم يحب أن تكون المسافة بين السطور كبيرة والبعض صغيرة.

يحب نقل الجمل من كتاب أو غيره.

قبضته على القلم الرصاص شديدة مع ثني للسبابة إلى الداخل وتوتر في الكتف، يفضل الآن قلم الرصاص على قلم الألوان في الكتابة.

يحب أن يكتب صحيحاً ولذا يكثر من المسح.

الأعداد: يكتب من 1 إلى 20 أو أكثر بدون خطأ عادة، ربما ظل يعكس عدداً أو عددين أحياناً، وربما عكس نفس العدد كرقم مفرد ولكنه لا يعكسه عندما يظهر في العشرة الثانية أو العكس بالعكس.

الأرقام أصغر حجما، وصغيرة جداً لدى عدد قليل من الأطفال.

يضعون الأعداد في صف واحد أفقي في أعلى الصفحة، لكن بعضهم يكتب في عمود رأسي في هذه السن.

8 س – **الكلمات:** في وسعه كتابة جمل عديدة.

تنويع هائل في الكتابة، يستطيع كثيرون الآن أن يكتبوا في خط مقوس بدلا من خط الطباعة، كتابتهم كبيرة نوعا ما وتكاد تكون "مربعة" وفي ميل طفيف عادة، لا يزال قليل منهم يكتبون خطاً كبيراً عديم الانتظام إلى حد كبير بينما البعض يكتب بحجم متوسط منتظم نوعا وإن كان لا يزال مستقيماً تماماً، ربما كانت الحروف أوسع.

العكس نادر الآن.

بدأ الآن في تنظيم المسافات بين الكلمات والجمل والفقرات.

يحاول التأنق في كتابته وإن أسرع أحياناً ولم يعتن.

لا يزال عاجزاً عن تدوين كل ما لديه من أفكار عن قصة من القصص.

الاسم: يكتب اسمه ولقبه ويجيد توزيع المسافات بين الحروف واستعمال الكبيرة منها والصغيرة لكن مع تباين جسيم بينهما في الحجم.

تباين كبير من طفل إلى طفل في حجم الكتابة وأسلوبها.

الأعداد: في كتابته من 1 إلى 20 لا يعكس الرقم المفرد، قد يعكس الترتيب في العدد 20 فيكتبه 2.

في أعماله التحريرية ربما لم يزل يعكس رقما من آن لآن وبخاصة عندما يكتب عدداً مزدوجاً.

9 " – لم يعد يكتب كالطباعة إلا إذا طلب منه الاستمرار في ذلك.

الخط الآن أصبح عنده بمثابة آلة وأداة يكتب لفترات تستطيل.

الكتابة أصغر وأرشق وأنظم وفيها ميل، والضغط أخف (وبخاصة عند البنات).

البعض يكتب بإمالة إلى أعلى والبعض في غير انتظام.

الحروف في تناسب جيد.

لبعضهم الآن "أسلوب" كله مهارة.

يحركون أصابعهم مع توتر في الساعد.

ازدياد في السرعة وفي مقدار الكتابة.

يخطئ من آن لآن وهو ينقل أو يسجل أعداداً تملى عليه.

5. الحساب

سنة واحدة: نمط "واحد واحد" في تناول شيء بعد آخر على التعاقب هو بداية العد.

يستطيع أن يطلق (أو يخلى سبيل) مكعب واحد في فنجان.

18ش – يستطيع بناء برج بمكعبات عددها من 3 إلى 4.

عشر مكعبات في فنجان.

يستعمل كلمة "أكثر".

سنتان – يفرق بين واحد وكثير لكنه لا يعد الأشياء عادة، يقول "واحد كان"، فكرة إضافة واحد لما عنده.

يقول "كرتان" عندما يعطى كرة ثانية، يستطيع أن يقول "كرة كبيرة" إذا قدمت إليه كبيرة وصغيرة.

يستطيع بناء برج من مكعبات عددها من 6 إلى 7.

سنتين ونصف– في وسعه تقديم مكعب "واحد فقط" عند الطلب.

قد يعد عن ظهر قلب واحد، كثير.

3 " – يستطيع عادة عد شيئين، قد يبدأ برقم واحد في العد أو لا يبدأ.

يقال إنه يعد إلى خمسة.

في وسعه إعطاء مكعب "واحد فقط" أو "اثنين" عند الطلب.

قد تتأثر أوجه نشاط بالأعداد، قد يطلب من كل شيء "ثلاثة" أو "أربعة".

4 " – يعد ثلاثة أشياء وهو يشير إليها إشارة صحيحة.

يقال إنه يعد إلى عشرة، قد يبدأ بعدد أكثر من 1، العد الشفوي بغير أشياء يعدها يربو بكل تأكيد على عده للأشياء بالفعل.

4 " – يستطيع إعطاء مكعب "واحد فقط" أو "اثنين" أو "ثلاثة" عند الطلب.

يعد بالإشارة الصحيحة أربعة أشياء ويجيب على: "كم عدد..." بعضهم يستطيع عد عشرة أشياء.

يفهم مدلولات: "معظم" و"كلا" و"الأكبر"، ولكنه لا يفهم مدلول "نفسه" و"مساو".

5 " – يعد بالآحاد، يتوقف عادة قبل خانة العشرات مباشرة (19، 29)، قد ينط من 29 إلى 40 أو يرجع إلى عدد أقل.

عد الأشياء: يستطيع أن يعد ويشير إلى 13 شيئاً، يجد بعض الصعوبة في مداومة الإشارة مع النظر إلى الأشياء، وإذا أفلت منه التعاقب فقد يعود إلى البداية من جديد، قد يحتاج إلى محاولتين أو ثلاث.

تسمية النقود: يسمى البنس (أو القرش)، يحب أن يأخذ من الكبار ليعطى أصحاب الدكاكين ثمن ما اشترى منهم.

كتابة الأعداد: قد يكتب بعض أعداد تملى عليه، يسمى وينطق وهو يكتب.

" لا أدري شكل 7"، يكتب في العادة بارتباك بعض الأعداد ويعكس بعضها ويحذف البعض الآخر.

قد يكتب على الخط الأفقي المحدد للصفحة من أعلاها أو الخط الرأسي المحدد لهامشها، كثيرون يكتبون في أي مكان على الصفحة.

بعضهم يحب نقل الأعداد من الساعة، قد يعرفون الأعداد عن طريق ربطها بوقت وقوع الأحداث في خطة اليوم أو برنامجه.

قد لا يستطيع تمييز العدد ويسأل: "ما شكله؟".

الجمع والطرح: يستمر بعضهم الحساب الشفوي ويستطيعون الجمع في حدود الخمسة، قد يستخدم الأشياء أو الأصابع للعد بالواحد، تكون الإجابة الخاطئة عادة أكثر من الصحيحة أو أقل منها بواحد، في محاولاته الطرح في حدود خمسة يعد تصاعدياً من 1 إلى عدد أكبر مستخدماً الأصابع ثم يعد إلى الوراء حتى يصل إلى الجواب.

5 س – يعد بالواحد: يخطئ عند العقد أي مضاعفات عشرة أو عند 17 أو 27 أو يحذف 7.

عد الأشياء: يستطيع العد إلى 20 مع الإشارة الصحيحة ويذكر المجموع بعد محاولة أو اثنين.

كتابة الأعداد: يكتب من 1 إلى 10 أو أكثر مع عكس كثير من الأرقام ومع الخطأ في الترتيب في العشرات التالية (71 بدلا من 17) مع العكس أو بدونه، يكتب بارتباك، يقلب بعض الأرقام، وقد يحذف البعض، يكتب أفقياً عبر الجزء العريض للورقة، ينطق بقوله: "لا أستطيع عملها" أو "من تحت هكذا أو إلى أعلى هكذا؟" أو يقول "يدي تعبت تعباً شديداً".

الجمع: يجمع جمعاً صحيحاً في حدود الخمسة، يعد على أصابعه أو يعد في ذهنه مبتدئاً بأصغر العددين.

الطرح: يطرح طرحاً صحيحاً في حدود الخمسة.

6 " – يعد بالواحد واحد: يعد إلى 30 أو أكثر، ربما بالغ في تقدير أقصى ما يستطيع عدة: (إلى مليون أو دبليون).

عد بالعشرات: إلى 100 أو إلى 90 ثم يقول "20".

عد بالخمسات: إلى حوالي 50.

يسمى النقود ويعرف عدد القروش التي في ذات القرشين والخمسة قروش.

عد البنسات (أو القروش): يعد 20 مع الإشارة الصحيحة ويذكر المجموع.

كتابة الأعداد: يميز الأعداد وقد يكتبها إلى 12 أو 20، يكتب الأرقام الكبيرة، ويكتب بعضها أكبر من غيرها، يعكس بعض الأرقام، يندر أن يحذف رقماً، يكتب عادة أيضاً عبر قمة الصفحة.

ينطق بقوله: "لا أستطيع الإجادة كما أحب لأنها تختلط علي" و"إنني متعب وعندي حرارة أيضاً" و"لا أدري لعلي أعود بها إلى الوراء".

الجمع: كثير منهم يجمعون جمعاً صحيحاً في حدود عشرة، يعد مبتدئاً بالعدد الأكبر أو الذي يتلوه: (3 + 7: 7، 8، 9، 10 أو 8، 9، 10).

وتكون الإجابات الخاطئة عادة أكثر من الصحيحة أو أقل منها بواحد، قليل منهم يحدسون، بعضهم يحفظون عن ظهر قلب تركيبات صغيرة وبخاصة الأعداد المتوازنة مثل 3 + 3.

الطرح: صحيح في حدود خمسة، يعد من 1 إلى عدد أعلى منه ويعود إلى الوراء، ربما جمع بدلا من أن يطرح، قليل منهم يستخدم الأعداد المتوازنة ليعد بواسطتها.

يحب تجميع الأشياء، 4 من هذا... الخ.

يهتم بالأرقام المتوازنة 2، 2 – 3، 3. الخ.

يستعمل المقاييس البسيطة كالرطل واللتر.

7 س – العد: يستطيع العد إلى 100 بالواحدات أو بالخمسات أو بالعشرات أو بعد بالاثنينات إلى عشرين.

تسمية النقود: يستطيع أن يسمى القرش والنيكل ونصف الريال وأن يذكر كم قرشاً في كل.

كتابة الأعداد: من 1 إلى 20 أو أكثر، تقل الأخطاء، عكس لبعض الأرقام أو عكس أكثر للأوضاع في العشرة الثانية، قد يكتب أفقياً أو رأسياً في الصفحة، قليل التلفظ أثناء الكتابة وإن كانت حركات الفم الخفيفة تنم عن عد صامت.

الجمع: صحيح في حدود 20، قل من يخطئ بزائد أو ناقص 1 مما يشير إلي أنهم لا يزالون يعدون، يعرف البعض عن ظهر قلب حواصل الجمع لمركبات زوجية (3 + 3) ويجزئون المركبات الأصعب إلى مركبات يعرفونها ومنها يسحبون: 18 + 5 هي 18 + 2 = 20 ثم 20 + 3 = 23، ربما جمع في العشرة التالية الأرقام التي في خانة الآحاد ثم وضع واحداً بجانب الإجابة:

14 + 3 = 4 + 3 = 7 ثم يضع إلى يسارها 1 فتصير 17.

الطرح: يطرح طرحاً صحيحاً في حدود عشرة، يعد إلى الوراء من عدد أكبر: يستعمل عددا متوازناً (10– 4: 5 + 5 = 10، 5 – 1= 4 فتكون 5 + 1= 6 وإذن 10– 4 = 6)، يغير الطرح إلى جمع (6 – 4 = 2 لأن 4 + 2 = 6) يعرف كثيراً من التراكيب عن ظهر قلب.

عند اشتغاله بالأعمال التحريرية لا ينتقل بسهولة من الجمع إلى الطرح في نفس الورقة.

يحب كتابة عدد مكون من أرقام كثيرة.

هو في سبيل تعلم استخدام كسر يمثل نصف وحدة أو نصف مجموعة.

8 س – العد: يعد بالثلاثات إلى 30 وبالأربعات إلى 40.

كتابة الأعداد: يندر ان يخطئ في كتابته للأعداد من 1 إلى 20 او أكثر، المسافات بين أرقامه صحيحة، وقد يضع بينها فواصل أو شرط، أرقامه أكثر انتظاما وأصغر حجماً.

الجمع: يعرف كثيراً من التركيبات عن ظهر قلب، بعضهم يعد بالواحد مبتدئاً من أعداد كبيرة، وبعضهم يعيد ترتيب الأعداد في تركيبات يحفظها غيباً (8 + 5؛ 7 + 5 = 12 + 1 = 13)، يخطئ بزائد أو ناقص 1 من آن لآن.

الطرح: يعرف بعض التركيبات غيباً، قد يطرح في العشرة الثانية أرقام الآحاد ثم يتبع الناتج بواحد، معظم الأخطاء تكون واحداً بالزيادة أو النقص، ولكن قليلا من الإجابات تكون بعيدة جداً عن الصحيحة مما يدل على أن أصحابها قد أقلعوا عن العد بالواحد.

يتعلم جمع وطرح أعداد ذات رقم واحد أو رقمين أو ثلاثة وتحتاج إلى الاستلاف وأخذ واحد معنا.

الضرب: حفظ إلى جدول 4 أو 6، يعرف غيباً بعض تركيبات بأرقام صغيرة وبخاصة 3 × 4 × و 4 × 4، قد يجمع (3+ 3 + 3 = 9) أو يقول جدول.

القسمة: يستعمل حقائق بسيطة عن القسمة المختصرة، الأخطاء معظمها 1 بالزيادة أو بالنقص في الأجوبة المكونة من رقم واحد.

يستطيع قياس المسافات في الحجرة بالقدم.

الكسور: يستخدم منها النصف والربع.

يهتم بأوزان الناس والأشياء.

كثيراً ما نتقل إلى عملية أخرى فينتقل فجأة إلى الجمع بينما قد كان يضرب، وقد يكون متنبهاً إلى ذلك ويقول: "إني دائماً أفعل هذا".

9 س – كتابة الأعداد: يكتب الأعداد صحيحة وإن أخطأ أحياناً عندما يملى عليه أو عندما ينقل من السبورة، يفضل أن يحسب عن طريق كتابة الأعداد،

لا يتلفظ وهو يكتب لكنه قد لا يتأنق في الكتابة ويقول: "هذه أقبح إعدادي" أو "هذا أ:بر إهمال عندي" قد يفضل كتابة الأرقام في عمود رأسي.

الجمع والطرح: يعرف جميع التركيبات البسيطة غيباً، قد يختار تركيبات معينة عندما يجمع عموداً.

يستطيع تفسير عملياته وبيانها. يعرف أشد التركيبات تعقيداً عليه وإتعاباً له وقد يكتبها في بطاقة خاصة أو على درجة حتى يحفظها عن ظهر قلب، يريد تحليل أخطائه من معلمه، يحب أن يفرق بين الأخطاء "الحسنة" والأخطاء "الرديئة".

الضرب: يعرف جدول 9، معظم الأخطاء في 7 أو 9، الغلطة التي تمثل أخطاءه خير تمثيل هي استعمال 6 أو 8 بدلا من 7 و 8، أو 10 بدلا من 9، معظمهم الآن يضربون بدلا من أن يجمعوا، ربما غيروا 8 × 3 إلى 3 × 8 أو بدءوا من الأرقام الزوجية: 6 × 7 هي 6 × 6 = 36 ثم + 6 = 42 أو من عدد يعرفه غيباً ويضيف إليه أو يطرح منه.

الكسور: أخذ في تعلم استعمال الكسور والمقاييس.

القسمة: يستطيع على الورق الاشتغال بمقسوم ويشتمل على أرقام من 2 إلى 5 ومقسوم عليه مكون من رقم واحد وذلك بطريقة القسمة المطولة.

يستطيع تدوين الحسابات والسجلات.

1. الاستجابة لدواعي العقل

سنتين ونصف- لا يستطيع الاختيار، يريد النقيضين معاً.

3 " – اقدر على الاختيار، يحب أن يواجه باختيار.

يستطيع الكبير التشاور معه.

يستجيب لدواعي العقل وقد يفعل ما يكرهه إذا ووجه بسبب معقول يحمله عليه.

5 " – لا يجد صعوبة كبيرة في حزم أمره أو القطع برأي، بسرعة ما يريد، لا يضع أمام نفسه بدائل أكثر مما ينبغي.

يحب أن يعمل الأشياء حسبما يهوي ولكنه يحب أيضاً أن يساير الكبار ويسرهم، ومن ثم يستطيع الكبير تغيير رأيه، قد يرفض لأنه يرى نفسه غير كفء للطلب.

6 " – يجد صعوبة في القطع برأي، يتردد بين اختيارين، يختلط عليه الأمر، لا يغير رأيه متى قطع به.

إذا نوقش بالمنطق فلا يغير رأيه بل يتفجر في الغضب.

7 س – مرحلة انتقال، قطعه برأي أسهل قليلا وكذلك تغيره واتخاذه لقرارات بسيطة وخاصة إذا كان كلا البديلين يروقه.

لا يزال من الصعب تغييره لرأيه، ولكنه قد يصغي من آن لآن لمنطق العقل ويغير رأيه دون أن ينفجر في الغضب.

له مستويات أو معايير يحاول التزامها في حياته ومن ثم يستطاع مناشدته اخلاقياً.

8 " – يقطع في الأمور براي بشيء من السهولة وإن وجد صعوبة في الشئون الصغرى للحياة، يعرف ماذا يريد.

كثيراً ما يصيخ لصوت العقل ويستطيع تغيير رأيه في شيء من السهولة.

ومع ذلك يحب بالفعل تنفيذ ما في رأسه.

9 " – يستطيع بسهولة القطع برأي وبعضهم يستطيع تغييره تلبية لدواعي العقل وإن كان هذا لا ينطبق على جميع المواقف التي تحت البحث.

4. حاسة الخير والشر

سنة واحدة– يكرر أداء الفعل الذي أضحك.

قد تردعه قوله: " لا، لا "

15 ش– يريد تنفيذ ما في رأسه، لا تردعه قوله: "لا، لا"

18 " – يستشعر الخزي لما يحدث من برك.

يفر هارباً ويسقط ما أخذ.

21 " – متنبه لاستحسان الكبار واستهجانهم.

سنتان – يقلد عبارات: "شاطر" و"وحش" فيما يتصل بقضاء الضرورة وغيرها من الرتوبيات.

سنتين ونصف– يبدو أن الطرفين المتناقضين متساويا القيمة عنده – "الخير – الشر".

قليل التأثر باستحسان الكبار أو استهجانهم، يريد تنفيذ ما في رأسه.

3 " – يحاول أن يرضى ويساير ويسر: "هل أفعلها هكذا؟".

يستجيب إيجابياً للسؤال: "هل كنت ولداً طيباً؟".

ربما كرر عبارة الدعاء: "رب اجعلني ولداً طيباً".

4 " – يبدأ يفهم شيئاً عن "القواعد" وعن طرق عمل الأشياء.

شيء من الاهتمام بالخير والشر لكن بغير فهم كبير.

5 " – يكون الطفل "طيباً" (من وجهة نظر الكبير) في كثير من الأوقات.

حاسة الخير والشر معظمها مقصور على ما يبيحه الوالدان أو يحظرانه.

ترجع معظم طيبة الطفل إلى حرصه على المسايرة والطاعة، "أهذه طريقة عملها؟".

يحب مساعدة أمه والقيام بغير هذا مما يعده الكبار "طيبة".

يحب أنه يكون حسن العلاقات بالناس وأن يستأذن.

يفهم القواعد ويحترمها، كوجوب وصوله إلى المدرسة في الميعاد.. الخ.

يعرف متى كان طيباً ويعتزم أن يكون طيباً في اليوم التالي.

يكره أن يوصف بأنه "وحش" قد يلعب دور "الوحش".

خمسة ونصف – قليل من إحساس بالخير والشر فيه تعميم، يبدو كأنما يذكر دائماً، بالنسبة لكل شيء معين، أن يفكر فيما إذا كان "خيراً" أو "شراً"، أي فيما إذا كان يبيحه الوالدان أو يحظرانه.

يحب أن يُحمل على المسايرة والإذعان ولكنه كثيراً ما يبدو أنه يعرف ما لا ينبغي فعله بأن يفعله هو.

يهتم كثيراً بسلوك رفاقه في اللعب، أهو حسن أم سيئ؟ وهل يفعلون الأشياء بالطريقة الصحيحة؟

ربما كان أحسن سلوكاً خارج البيت.

6 س- لا تزال فكرتا "الخير والشر" متصلتين إلى حد كبير بأوجه نشاط معينة يقرها أو يستنكرها الوالدان.

بدايات من حاسة "الخير والشر"، قد يسأل: "أكنت طيباً؟" (وهو سؤال يُلقى عادة بعد أن يسئ السلوك).

الحاسة الخلقية ليست واضحة المعالم وغير متمايزة كما هو الحال في ميادين أخرى.

يهتم كثيراً بسلوك رفاقه في اللعب أهو حسن أم سيئ وهل يعملون بالطريقة الصحيحة.

يبلغ بصفة خاصة عن سلوك الرفاق.

قد يظن بغيره من الناس عدم الإنصاف.

اهتمامه مركز في تنفيذ ما في رأسه.

إذا ما بدأ يسيئ سلوكه فإنه لا يتأثر بما يوجه إليه من نقد.

7 " – مدركاته عن الإحسان والإساءة بسيطة ولكن فيها تعميم، يعرف أن بعض أنواع السلوك (كالطاعة وعمل الأشياء عن طيب خاطر) خير وأن بعضها شر.

لديه مستويات للإحسان أو الخير يطبقها على نفسه وعلى غيره على حد سواء ويصر على التزامها في حياته اليومية.

لديه إحساس بالعدالة ويمكن مناشدته أخلاقياً.

يظن أن الأمور "خداع" و "ظلم" وأنه هو أيضاً ينبغي أن يكون "عادلا".

يحكم على سلوك الرفاق بأنه حسن أو سيئ ولكنه لا يعبر عنه بالكلام كما كان في السادسة.

سلوكه هو يختلف فيكون أحياناً جيداً تماماً وأحياناً غير ذلك، ربما كان أحسن حالا خارج البيت.

قلق مشغول البال بأن يكون طيباً، فخور بأيامه الطيبة ويحمل هم أيامه السيئة.

يدرك أن سلوك الشر أو "الإساءة" يفسد الأمور.

8 س — متنبه للإحسان والإساءة أو الخير والشر، قد يحاول تقويمهما.

لم يعد الخير والشر مجرد ما يبيحه الوالدان أو يحظرانه.

الطفل يريد انتواء "الطيبة" ويريد أن يلقى تقديرا.

لا يحاول فقط التزام مستوياته هو في حياته بل كذلك ما يعتقد أنه مستويات الكبار.

مضية في التقويم قد يفضى به إلى الاعتقاد بأنه كان مسيئا أو أنه فشل في التسامي بحياته إلى المعيار أو المستوى المنشود، وعندئذ قد يشعر بأنه مذنب.

يكون تعساً في قرارة نفسه إذا ما اقترف ذنباً، يكره الاعتراف باقتراف الذنوب.

إذا فشل في التزام المعيار أو المستوى المنشود طمع في أن يُغفر له فشله: "اتلومني؟"، "أكان في وسعي تجنبه؟".

يفكر في الأشياء من حيث كونها صواباً أو خطأ لا في مجرد كونها خيرا أو شرا فحسب.

9 " – اقل انشغالا وقلقاً بالخير والشر، يفكر الآن على أساس الصواب والخطأ.

يريد أن يعمل الأشياء بالطريقة الصحيحة، قد يستشعر الخزي من خطأ يرتكبه.

يهتم بعدالة المدرس وغيره وبالعقاب.

يقوم سلوك غيره من الأطفال "إنه سبور" (أي على خلق الرياضيين الجيد).

معاييره هي معايير الجماعة المعاصرة، يتضايق ويشمئز ممن لا يلتزمون هذه المعايير أو المستويات في حياتهم اليومية.

5. الصدق والملكية أو التملك

18 ش – الملكية: قد تكون له لعبة خاصة أو بطانية أو شيء آخر عزيز عليه فلا يستطيع النوم بدونه.

علاقة محددة قاطعة بين الممتلكات وأصحابها، يأخذ القبعة أو مفكرة الجيب فيوصلها إلى صاحبها الحقيقي.

يعرف المواضع الصحيحة للأشياء ويحب أن يضعها فيها.

21 " – الملكية: في البيت قد يعرف ما يخص كل إنسان من أشياء.

أما في محل البقالة وغيرها فقد يخرج ومعه البضاعة ما لم يُمنع من ذلك.

سنتان– الملكية: يتملك أكثر ما يستطيع من الأشياء، شعور قوي بالملكية وخاصة في اللعب.

أغنيته التي لا يفتأ يرددها هي: "إنها ملكي".

افتخار عظيم وتباهي بالملابس وخاصة بالحذاء والجورب والمنديل.

اهتمام بالملكية من جانب واحد هو الاهتمام بأشيائه هو.

اهتمامه بممتلكات الآخرين لا يتعدى الكلام: يحب أن يسرد أي الأشياء يخص أي الناس (مع ذكر الأسماء).

يختزن اللعب ولا يستطيع أن يشاطرها.

ربما استحضر معه للمدرسي رمزاً لها صغيراً كبلية أو فص برتقال ويستمسك به طول الصباح ويأبى أن يأخذه منه أي إنسان.

النقود: يعرف البنس (القرش) ويسميه، يهتم بالنقود ولكنه لا يفقه شيئاً عن استعمالها.

يحب أن يستعملها بتقبيلها بين يديه وحملها معه في كل مكان.

سنتين ونصف – الملكية: (يدعبس) الطفل في كل شيء غير آبه لماهيته أو لمالكه.

لا مناص من إبعاد الأشياء التي لا يصح أن يلمسها عن متناول يده، يهتم بإحراز ممتلكات الآخرين وإن كان لعبه بها نادراً.

يحضر معه إلى المدرسة لعبة أثيرة عنده ليريها للآخرين لكنه لا يستطيع إشراكهم فيها، وربما أحضر معه نفس الشيء كل يوم.

لا يفارق ممتلكاته الأثيرة إذا لم يكن مطمئناً عليها.

مغرم بوجه خاص بالقبعات والقفازات المفتوحة من أطرافها ويستمسك بالثياب القديمة ويكره الجديدة.

قد يقوم في البيت بإجراءات دقيقة مفصلة مألوفة بشأن ممتلكاته.

النقود: يحب أن يكون في محفظته بضعة قروش وهو شديد الحرص على إظهار امتلاكه لها.

إذا سئل عن الغرض من القرش (أي عن فائدته) أجاب: "لأجلي أنا".

3 " – الملكية: بدأ يشرك الآخرين في اللعب وقل اختزانه لها.

يحضر إلى المدرسة ممتلكاته (كالكتب مثلا) ليشاطره فيها غيره.

ربما لذلك عرض ممتلكاته ثم ينسى كل شيء عنها (بالمدرسة)، قد يستحضر كل يوم شيئاً مختلفاً.

يستمتع بالثياب الجديدة ويحب أن يعرضها على الآخرين وخاصة المدرس.

النقود: يحب أن تكون له قروش يضعها في البنك.

يعرف أن النقود تستعمل في المشتريات وإن لم تكن لديه أدنى فكرة عن مقدارها.

كثيراً ما تغني نقود اللعب عن النقود الحقيقية ويرضى بها تماماً.

4 " – الملكية: اهتمام كبير بالممتلكات، يستلفت الأنظار، مباهيا بها: "التي لي اكبر (وأحسن) من التي لك".

فخور بوجه خاص بالممتلكات الكبيرة (كسرير كبير) يستطيع أن يباهى بها.

يعتز بوالديه ويفاخر بهما.

بدأ يعتز بأن له أصدقاء اصطفاهم لنفسه خاصة.

شعور قوي نحو دبته، وقد يعاملها معاملته لشخص حقيقي.

سن مبادلة الممتلكات والمقايضة عليها، أكثر ما يكون تعرضاً ليشرك فيها أصدقاءه الخصوصيين.

يختال بثيابه الجديدة ليستلفت الأنظار.

شعور شخصي عميق بالنسبة لمنتجاته الخاصة التي يعملها بالمدرسة، يريد أخذها معه إلى البيت.

يساعد في إطعام الحيوانات الأليفة والعناية بها تحت إرشاد والديه ولكن لا يعتمد عليه.

الأمانة: انسياحه وتوسعه يفضي به إلى أخذ أشياء صغيرة (كالبطاقات من المحلات أو الدكاكين)، أشياء قليلة القيمة بالنسبة لكل من الطفل والدكان.

ربما أخذ معه إلى البيت معدات المدرسة علاوة على منتجاته الخاصة في المدرسة.

النقود: قد يعرف ما يشتري بالقرش، وقد يدخر عدة قروش ليشتري بها شيئاً أغلى ثمناً.

يستطيع أن يعد ثلاثة أشياء.

يمانع في النزول عن النقود حتى وقت الشراء.

الصدق: يقص حكايات مختلفة ليس لها أساس من الواقع.

التلفظ بكلام تخيل يبلغ ذروته في هذه السن.

لا يفرق غالباً بين الحقيقة والخيال إلا قليلاً.

5 س- الملكية: متاعب قليلة من ناحية الممتلكات، فلا يبدو على الطفل أنه يريد أكثر مما عنده.

قد يبدي اعتزازاً بثيابه ولكنه لا يحسن العناية بها عند لبسها أو خلعها.

يحب أن يأخذ منتجاته المدرسية معه إلى البيت، كما يطلب أخذ أشيائه الخاصة من البيت إلى المدرسة.

ممتلكات الناس الآخرين تذكره بممتلكاته هو فيقول: "عندي مكعبات".

تفاخره بممتلكاته أقل كثيراً عن ذي قبل.

النقود: اهتمامه بالنقود غير قوي.

يعرف أن النقود تستعمل في الشراء، يحب أن يأخذ القرش من الكبير ليعطيه للبائع.

يستطيع تسمية القرش ويستطيع عد عشرة أشياء.

الصدق: تستمر القصص الخيالية والمبالغات، لكن الطفل يبدأ في التمييز بين الحقيقة والادعاء؛ وقد يعرف متى يكون مخادعا مدعياً.

خمسة ونصف – الملكية: متاعب قليلة من ناحية الممتلكات، فلا يبدو على الطفل أنه يريد أكثر مما عنده.

قد يبدي اعتزازاً بثيابه ولكنه لا يحسن العناية بها عند لبسها أو خلعها.

يحب أن يأخذ منتجاته المدرسية معه إلى البيت، كما يطلب أخذ أشيائه الخاصة من البيت إلى المدرسة.

ممتلكات الناس الآخرين تذكره بممتلكاته هو فيقول: "عندي مكعبات".

تفاخره بممتلكاته أقل كثيراً عن ذي قبل.

النقود: اهتمامه بالنقود غير قوي.

يعرف أن النقود تستعمل في الشراء، يحب أن يأخذ القرش من الكبير ليعطيه للبائع.

يستطيع تسمية القرش ويستطيع عد عشرة أشياء.

الصدق: تستمر القصص الخيالية والمبالغات، لكن الطفل يبدأ في التمييز بين الحقيقية والادعاء؛ وقد يعرف متى يكون مخادعاً مدعياً.

خمسة ونصف– الملكية: يحب أن تكون له ممتلكات كثيرة جداً وأن تكون له مقادير ضخمة من الأشياء.

قد يجمع قليلا من شتى الأشياء كاللعب والورق الملون وأشتات متناثرة.

ضعيف جدا في العناية بالأشياء، يتركها مبعثرة في المكان ويكسرها ويضيعها.

ضعيف العناية بأشيائه الخاصة ولكنه يمانع في النزول عنها ما لم يذهب إلى الطرف الآخر المضاد ويصير أسخى مما ينبغي.

بعضهم مدمر، بل لعله يحب كسر الأشياء.

يعتز ويهتم بثيابه ولكنه لا يحسن العناية بها.

عبارة "ألعب بعروستي" تشير إلي ميله القوي لإظهار الملكية أو التملك.

يحب أخذ الأشياء من المدرسة.

الأمانة: قد يأخذ لعب الآخرين أو ممتلكاتهم، كما قد يأخذ أيضاً اللبان أو البنبون من الدكاكين، يأخذ الأطفال الآن الأشياء التي يحتاجونها حقاً.

النقود: هذه سن أعطني "نقودا للبنون"، النقود ليست مهمة في ذاتها بل من أجل ما يشتري بها.

لكثير منهم الآن مصروف أسبوعي يتراوح بين خمسة وعشرة سنتات، وقد يقوم في مقابله بمهمات كلم المائدة (حمل ما عليها إلى مكانه) والمساعدة في تنظيف الصحون.

ادخاره قليل، ينفق مصروفه كله في أغلب الأحيان.

ينفق النقود ببطء وعناية، يصرف وقتاً كبيراً في البحث قبل أن يستقر على ما يريد شراءه وهذا القرار يتخذ في العادة أمام بنك الدكان بعد أن يتناول أشياء كثيرة مختلفة ويقلبها بين يديه.

يستطيع معرفة القرش ونصف القرش والقطيعة ذات القرشين.

الصدق: تقل المبالغة ومجانبة الصدق، قد يقص قصصاً خيالية لكنه في العادة يميز بين الحقيقة والخيال.

يقال عن البعض إنهم صادقون جداً وكلمتهم "قانون".

6 س – الملكية: يحب أخذ الأشياء معه إلى المدرسة للعرض وللمشاطرة، ويأخذ شغله في المدرسة معه إلى البيت ليريه لوالديه، يأخذ هدية لمعلمته.

يحب أن يكون له عدد ضخم من الممتلكات ولكنه لا يعني بها ولا يتعقبها (أو يتتبع آثرها) بل ينثرها في كل أرجاء البيت أو الحوش ويكسرها ويضيعها.

يضيع اللعب والثياب ونقود محفظته، لا يستطيع أن يتعقب أو يتتبع أثر أي شيء.

يجمع شتى الأشياء ويكدسها.

في بعضهم مباهاة واهتمام بالثياب ولكنهم لا يُعنون بها.

مساوم، احتياجاته قوية، إحساسه بقيود الملكية وحدودها ضعيف، ولذلك يأخذ ما يراه ويحتاجه دون أي اعتبار لمن يملكه.

وعلى العكس من ذلك قد ينزل عن أثمن ما يمتلك (أي يهبه لغيره).

لعله في تجميعه وتكديسه لمتلكاته قد يضيف ممتلكات الآخرين.

لا يطيق الهزيمة ولا يتحرج من الغش إن استلزم الأمر.

النقود: لا يزال يفكر في النقود على أساس ما يشتري بها: "نقود لعدل المزاج"، يهتم بالشيء الذي يشتري بالنقود لا بالنقود نفسها، وهو مهمل لشأنها، يصح أن يسرق الأشياء التي تُشترى بها، ويقل احتمال أخذه للنقود ذاتها.

ينفق النقود فوراً وبدون تفكير، قليل الادخار إلا إذا حفزه إليه والداه.

قد يكون له مصروف رسمي (من 5 إلى 10 قروش في الأسبوع)، والغالبية تقوم في نظير ذلك بأعمال في البيت كتفريغ سلال المهملات وإخراج زجاجات اللبن.

يستطيع تسمية قطع النقود كالقرش والتعريفة وذات القرشين... إلخ.

الصدق: ينكر الخطأ إذا سئل عنه مباشرة، وكثيراً ما يلجأ للكذب لتفادي اللوم.

البعض في غاية الأمانة في الكلام ولكنه قد يغش في الألعاب.

7 س – الملكية: يقل أخذ الأشياء إلى المدرسة لعرضها ولكنه يأخذ أحياناً أشياء خاصة.

أخذ اهتمامه بالممتلكات يزداد وتزداد معه عنايته بأشياء معينة.

بعضهم وبخاصة البنات قد يحسن العناية بالثياب.

جمع كثير: هدفه تكديس كمية ضخمة.

مقايضة: معظمها على أساس المبادلة المتكافئة.

ربما نزل عن أشيائه الخاصة.

شعور بالملكية بالنسبة "للأشياء المدرسية": يحب أن يكون له كيس مدرسي أو حقيبة تضم قلمه وممحاته... الخ.

الأمانة: يأخذ معه إلى البيت أقلام المدرسة ومماحيها.

قد يأخذ البنات الجذاب من أدوات أمهاتهن الصغيرة.

النقود: يتزايد الاهتمام بالنقود.

معظمهم له مصروف يهتم بمجرد حقيقة حصوله عليه، وبعضهم يكتسبونه من عمل، والبعض لهم مصروف أساسي قد يزيدونه بما يكتسبون.

يستطيع تسمية النقود كلها ومعرفة عدد القروش في كل منها.

كثيرون يهتمون بالادخار وبطوابع الدفاع أو حسابات البنوك.

قد يدخر أيضاً ابتغاء شراء شيء غالي الثمن كدراجة مثلا.

الصدق: أقل كذباً منه في السادسة.

يشغل باله كثيراً ما في الكذب والغش من إثم وخاصة عند أصدقائه.

سريع الإفاضة في التحدث عن خرق الآخرين لأي قانون أخلاقي.

8 " – الملكية: اهتمام كبير بالتملك وبالممتلكات.

يحب إحراز ممتلكات، له وللمبادلة، يختزن ويرتب ويحدث النظر في ممتلكاته جشعاً.

يحب أن يكون له مكان خاص يحفظ فيه أشياءه.

بعضهم يحسنون العناية بالأشياء ولكن معظمهم يظلون مهملين جداً.

تكون حجرتهم وثيابهم في العادة غير منظمة، ولكنهم يحتفظون بنظافة بعض الأشياء كالدرج والكتب وبعض اللعب.

يحب أن يحضر معه إلي المدرسة أشياء تتصل بالموضوعات المدرسية.

يسلك أخصر الطرق (التخريمات) للوصول إلى ممتلكات الآخرين وكثيراً ما يتلفها.

الأمانة: بالطفل حاجة لإرضاء رغباته ومطالبه فإذا لم توفر له فقد يأخذ النقود التي لا يفهمها الآن إلا بدلالته ما يشتري بها.

قد يأخذ نقود البيت "لينفق منها تكريما" لأخواته.

النقود: "مجنون بالنقود"، "يتعشق النقود وكفى".

اهتمام حقيقي بالنقود وبالحصول على مقدار كبير منها، يحب اكتساب نقود من العمل في البيت.

يعرف كم عنده، وكم يستحق له، وماذا يريد أن يشتري، وما ثمنه.

يدبر الخطط مقدماً (من عقله أو من أحد الكتالوجات) لما سيشتري.

يدخر ما يكفي لشراء أشياء غالية الثمن، قليل التبذير للنقود في التوافه، باستثناء الكتب المضحكة.

سن عظيم للمقايضة، مقدرته في هذا الشأن في تحسن.

الصدق: قد يفضي به انسياحه وتوسعه إلى قص القصص التي لا تصدق وإلى التباهي والمفاخرة، بيد أنه يميز بين الحقيقة والخيال، وربما سبر غور الكبير ليرى هل يصدق ما يروى له.

كثيرون منهم يصدقون في الأمور التي يرونها هامة حقاً.

9 س – الملكية: بدأ يكون أنظف وأنظم وأقل إضاعة للأشياء عن ذي قبل.

يبذل، بباعث من والديه، بعض الجهد في تنظيم غرفته ولكنه لا يعلق ثيابه عادة.

"مدقق" في العادة حيال أشيائه الخاصة حتى لقد يعتبر غرفته وممتلكاته "مقدسة".

يهتم بعض الأولاد بالتجارة والمقايضة.

ممتلكات عديدة تماماً، مجموعات فيها إحكام وتفصيل، ومصنفة بعناية فائقة.

الأمانة: له مستويات أو معايير أخلاقية وقد يكون شديد التدقيق على نفسه وعلى غيره.

ربما تفوه بقوله: "سيتحتم على أن أكون أميناً".

قليل منهم فقط يأخذون عمداً ما ليس لهم.

لو حرم عليهم شيء كالكتب الهزلية فقد يقرؤونها خلسة بغير علم والديهم.

كثيرون يستطيعون تقبل الهزيمة في مباريات اللعب في سماحة وظرف.

النقود: يحبون فكرة الحصول على مبلغ كبير من المال يمتعون به أنظارهم ويعرضونه ويعدونه ويتحدثون عنه.

أقل اهتماماً بالمصروف الأسبوعي، وقد ينسى أن يطلبه من والده. يعرف أنه يستطيع القيام بالأعمال المنزلية البسيطة ليحصل عليه، ولكن قد لا تكون عنده الرغبة الكافية لذلك إلا في بعض المناسبات، يصح أن يصرف له مبلغ معلوم عن كل عمل منها.

يشتري احتياجاته الصغيرة (كالصمغ وأقلام الألوان والدبابيس والكتب الهزلية)، ويطلب النقود ليدفع ثمنها.

يهتم بالثمن الذي تتكلفه مختلف الأشياء.

بعضهم يستطيعون ادخار مبالغ صغيرة أخرى للحصول على شيء أغلى ثمناً.

الصدق: يصيرون أكثر تحرياً للصدق، هم الآن في جوهرهم صادقون بيد أن هناك استثناءات أكيدة، فقد يبالغ وقد يقول إنه غسل يديه.. الخ في حين أنه لم يكن قد فعل، كذلك قد يعضد صديقه ويسنده حين يكذب.

الفصل التاسع

النظرة الفلسفية

النظرة الفلسفية

عاش الإنسان على هذه الكرة الدوارة مليونا من السنين، وقد اقتضاه التعرف على نفسه وإدراك هذا الكون الذي فيه وجوده زمناً مديداً، ولم يكتشف إلا بالأمس الأول أن الأرض ليست إلا هباءة في كون فسيح مترامي الأطراف كما أنه لم يكتشف إلا بالأمس فقط الطاقة الكونية التي تحتويها الذرات التي تتكون منها تلك الهباءة الكوكبية، ولم يستطع الإنسان للآن حتى بمساعدة أينشتين نفسه حول لُغزى الزمن والفضاء، ومنذ مئات قليلة من السنين فقط لم تكن أمريكا معروفة، كما أن أوربا كانت في القرون الوسطى تعيش في "حلم من الأبدية أو الخلود" يشير "مامفورد" إلى أنه لم يتبدد ويتحلل منه الإنسان إلا في القرن الثالث عشر عندما أقيمت أبراج الكنائس وحوامل أجراسها كي تعلن مضى الوقت فبث ذلك في الناس إحساساً جديداً بالزمن ونبضاته وسرعة إيقاعها.

ومع ذلك قد تخلفت معتقدات كثيرة فيها طفولية عن الإنسان وما قُدر له وما أودع فيه من شر، وعن الحياة والموت، وعن الفطرة والأولوهية، وقد أعاد العلم الحديث وتطبيقاته الفنية الصناعية تشييد هذه المعتقدات من جديد وما يزال يفعل، فأحدث كوبرنيكس انقلابا في الآراء الساذجة عن القبة السماوية، وأمدنا دارون بنظرة بعيدة جديدة في الأصول التي نشأت عنها النباتات والحيوانات والجنس البشري، وتعرض علينا دائرة المعارف البريطانية في أسطر مطبوعة طولها 160 ميلا شرحا مستفيضاً لتقلبات الفكر الإنساني وأعمال البشر التي تتابعت على كل العصور، والآن يطلع علينا فجر عصر ذري جديد، لهذا لم تكن حاجتنا إلى الفلسفة في أي عصر مضى أشد مما هي عليه الآن!!

والإنسان مشغول باستمرار في عملية التوفيق بين ما يعرفه وما يجهله، فهو ينشد على الدوام تبين موقفه واتجاهه بالنسبة لما يحيط به من حقائق ولا حقائق، فإذا هو كان فيلسوفا محترفا فلعله يُشكل نظرته البعيدة إلى الأمور ويصوغها

ويودعها مجلدات ضخمة لها وزنها ويسلط على آرائه شعاعا من العلم والمنطق المنبعث من وعيه وشعوره، وبهذا ينظم تأملاته ويرتبها على صورة مجموعة منسقة.

ولا حاجة إلى بيان أن الطفل من الخامسة إلى العاشرة ليس فيلسوفا بهذا المعنى المفصح، ومع ذلك فالطفل في العصر الحديث تتكون لديه تلقائيا فكر وآراء عن الظواهر الطبيعية تماثل نظائرها لدى فلاسفة الإغريق الأقدمين مماثلة عجيبة مدهشة، وكذلك لديه فكر وآراء عن السببية (العلية) الطبيعية تشرفه وترفع من شأنه إلى حد ليس بالقليل، وهو كأسلافه القدامى عاكف باستمرار على التوفيق بين ما يعرفه وما يجهله، وحتى في دور الحضانة، قبل سن الخامسة بكثير، تتوارد عليه أفكار كانت يوماً ما بمثابة فتوحات عظمة في التطور الفكري للجنس البشري، فمن هذه الناحية يكون أينشتين قد حصلا ما لديها من أساسات على الطبيعة والهندسة أثناء وجودهما في دار الحضانة.

وفي الإمكان تعريف لفظة الفلسفة تعريفات مختلفة: فإذا أريد بها المعرفة المنظمة كانت العلم العام الذي يجمع شمل العلوم كلها ويكملها، وهي في أسمى مستوياتها تقنين لتأملات الإنسان في علاقاته بالكون، والمعلوم أن الأطفال لا يقننون خواطرهم عمداً، ومع ذلك فهم طرائق مميزة في التفكير والعمل تعبر عن علاقاتهم بالكون كما يعرفونه أو يحيطون به علماً، ولهم اتجاهات وميول فكرية يتألف منها لباب فلسفة في دور التكوين، ومن العسير رسم خط يفصل بين فلسفة كاملة وفلسفة ناقصة لأننا حتى في مستويات الكبار منا لم تتكون لدينا بعد فلسفة نهائية، ومن المؤكد أننا لا نريد أن نقول إن طفل الخامسة ليس له قط أية فلسفة وذلك لأن تبينه لموقفه واتجاهه من الناحية الفكرية بالنسبة للعام يكون قد بلغ بالفعل من التقدم ما يحملنا على تقصى خيوط النمو لنرجع بها إلى دور الحضانة فنعثر على مقدمات نستشف منها النظرة الفلسفية البعيدة.

والطفل الحديث الولادة منغمس في الكون الذي منه نشأ!! لكنه حين يستيقظ من السبات الذي يعقب مولده ليبحث عن ثدي أمه، وحين يفتح عينيه

ليطل على العالم فإنه يكون قد صار بالفعل على عتبة ألغاز الزمن والفضاء، وسرعان ما يأخذ في حل هذه الألغاز على مستوى نفعي فيبدأ "الأنا" الذي ينسبه إليه الفلاسفة يمتد ويتسع بحيث يدأب على تخليص نفسه من قبضة ذلك الكون الذي كان يشده إليه عند ولادته بقبضة قوية وثيقة، ولن يبرح تحت ضغط النمو ولُججه يدفع بحدوده أو تخومه نحو المجهول، وكلما راعه جديد أو واجهته مفاجأة استجاب لها بحركة أو إحساس أو زحزحة لانتباهه أو صيحة انفعال أو كلمة أو جملة، وبذا يصير فيلسوفا في دور الجنين!! ولا نستطيع البدء في عمل قائمة لغزواته وفتوحاته المتزايدة في آفاقه الدائبة الاتساع ولذا سنقنع برسم تخطيطي مركز لتقدمه الفكري في أربع ساحات للمجال الفكري مشهورة منذ القدم هي:

1. الزمن والفضاء. 2. "الأنا" والمجتمع العالمي

3. الحياة والموت 4. الكون والإله.

1) الزمن والفضاء

للعيون مرتبة القيادة في شق الطريق في صميم الفضاء الكوني، فالرضيع في يومه الأول نفسه قد يركز (أو يثبت) بصورة بدائية إحدى مقلتيه المفتوحتين على شيء مقترب، ويستطيع في خلال أسبوعه الأول أن يديم النظر مثبتاً على شيء "قريب"، فإذا أتم شهره الأول استطاع أن يحدق البصر في أقصى الأشياء ودانيها، فإذا ما أتى عليه شهر آخر استطاع أن يؤازر بين عينيه كلتيهما ليستكشف ما يحيط به في ارتياد وتفقد جوال فغزوه (أو قهره) للفضاء يسير في طريقه قُدما.

وبعد أن يشق طريقاً بعينيه السريعتين يتحتم عليه الآن استعمال يديه لينفذ إلى مجاهل الفضاء ويجعل بذلك تقديراته للمسافات القريبة أدق (ويقلع عن التطاول بيديه إلى القمر إن كان قد فعل ذلك من قبل!)، وحين يتحسن تحكمه في ساقيه فإنه يحبو ويمشي وبذا تزداد معرفته بالمسافات البعيدة دقة.

بيد أن الفضاء العملي (والفلسفي) متشعب متنوع عديد القطاعات التي يشار إليها بكثير من حروف الجر والصفات: كعلي وتحت وفوق وأمام وخلف وعالي وواطي ورفيع وسميك ورأسي وأفقي ومائل أو منحرف الخ، فالحضين يغزو هذه القطاعات المتنوعة من الفضاء فيفتحها عن طريق الجمع بين استخدام العين واليد معا واستخدام العضلات الدقيقة والكبيرة معاً، واستخدام وضعات الجسم والتنقلات الحركية معا، فهو يسبر غور البعد الثالث بسبابته، ويتعلم خواص الوعاء وما يحتويه أثناء النبش باليد والملء والتفريغ وهو يلعب على كومة الرمل أو شاطئ البحر، وهو يكتشف من جديد عملية التشييد في الفضاء أو هندسة البناء فيه) أثناء ابتنائه بكتله الخشبية الأبراج الرأسية والجدران الأفقية والأعتاب والأقبية أو البواكي، ولهذه الاكتشافات المتجددة تسلسلات نمائية مشروعة مقننة لأنها جزء مما فطرت عليه عملية تشييد الجهاز العصبي نفسه (أو هندسة بنائه).

وقد عبر عن ذلك الفيلسوف أفلاطون بقوله: "إن الفطرة تهندس"، والحضين يؤكد صدق الفيلسوف بما يظهره من هندسة للنمو هي بعينها إحدى مراحل تطور الهندسة نفسها، فنرى الطفل حين تمسكه أمه بين ذراعيها وعمره سنة واحدة يتلوى ليفلت منها وينزل إلى الأرض، ثم يومئ إليها بحركات لتحمله وترفعه، فإذا بلغ عامين صارت لديه مجموعة من الألفاظ لا تبرح تزداد وتتسع وهي تشمل حروف جر وظروف مكان، وفي الثالثة يكون عنده إحساس أكيد بالمكان الذي يقصده، وفي الخامسة يحب أن يرسم خريطة بسيطة تمثل طريقاً يؤدي إلى مكان معين.

وفي هذا تنبؤ بأن الطفل في السادسة سيمضي قدماً في تبين موقفه واتجاهه من جديد بصورة تكاد تكون ثورية، وفي هذه السن يظل هو مركز العالم ولكنه يكون أقل تقيداً في الفضاء ويظهر اهتماماً جديداً متنقلاً جوالاً من الشمس التي هي كوكبه (أو سيارة) هو، ثم إلى غيرها من الأجرام السماوية، وعند سن السابعة يتنبه في اهتمام إلى أن هناك أماكن أخرى غير الأماكن "القريبة هنا"، وفي الثامنة يكون على تنبه جديد إلى البلاد الأجنبية، فإذا ما بلغ العاشرة تولد فيه شعور عن

فهـم إلى حـد مـا بـالأرض كموطنـه ومثـواه، وبالجهـات الأربـع الأصـلية للبوصـلة، وبأهمية ودلالة خطوط العرض وخطوط الطول، لقد خطا خطوات بعيدة المدى منذ أن ألقى بصره لأول مرة على ظل متحرك على السقف الذي فوق مهده، لقد تبين موقفه في الفضاء واطمأن إلى الجغرافية الأساسية لعالمه، وإلى هذا الحد أو المدى تكون له نظرة فلسفية بعيدة.

كذلك يتبين موقفه واتجاهه بالنسبة للزمن بنفس الكيفية، فللزمن ما للفضاء من طبيعة وجوهر، ومعظم كلماتنا الدالة على الزمن تدل على الفضاء أيضاً، فالزمن طويل وقصير، بعيد وقريب، من جزأين وثلاثة أجزاء فيقال: بعد غير طويل (أي حالا)، ولا نهائي، إنه يملأ فترة، والعبارات "هنا والآن"، وعندئذ، وهناك، بينها صلة وثيقة بالنسبة لنفسانية النمو، فالتقويم السنوي نوع من الخرائط الفضائية للزمن.

على أن الزمن بمعنى ما أكثر تجريداً وأقل مرونة من الفضاء، فإن له قطاعين أو بعدين اثنين (خلفاً وأماماً)، والحضين متنبه بكيفية ساذجة إلى مرور الزمن ولكنه غير متنبه إلى وحداته، وعن طريق الجمع بين الأشياء وربطها يتعلم كيف "يضع" الأحداث في محيطه المألوف له وفي جدول أعماله اليومي الذي اعتاده، (لاحظ أن كلمة "يضع" تنطوي على معنى أو دلالة فضائية) وعن طريق خبراته بالمكان وبالانتظار أو التوقع يتعرف على الأزمنة، وبالتأجيلات يتعلم الانتظار وتقدير وحدات الزمن حق قدرها، ثم إن مقدرته على توقع الأحداث المحددة الزمن بالضبط وعلى انتظار الأحداث المرجأة تحدد الحاسة البدائية عنده للزمن، وبتقدمه في النضج يصبح قادراً على ممارسة الأزمنة "المحتملة" وتوقعها على نفس الشاكلة التي يتعلم بها ممارسة الفضاء المرن المطاط، وبعض هذه المقدرة يُلون بصورة أساسية نظرتهم الفلسفية البعيدة وهم أطفال وكذلك وهم كبار، وإلى هذه السمة نفسها ترجع طائفة من أدوم الفوارق الفردية في الطفولة (أي التي ثبتت على الزمن).

ونظرة إلى سلالم النمو تبين أن الطفل يتقدم من التقدير الصحيح للزمن الشخصي إلى الزمن المتصل بعلاقات الناس ثم إلى الزمن غير الشخصي الذي يزداد فيه عنصر التجريد، وفي الثانية نراه يفهم الكلمات "حالا" و"انتظر" و"قريباً جداً"، وخاصة إذا كان في أسلوب الكلام ونغمته ما يطمئنه عاطفياً، ولذا يجب أن يكون على صورة إتمام صفقة حقيقية ملموسة عاجلة، وفي الثالثة يصح أن يكون في الصفقة فسحة من الوقت فيعرف الطفل ما هو فاعله في غده، وفي الرابعة يستعمل كلمات الماضي والحاضر والمستقبل بسهولة واحدة، فإذا ما بلغ الخامسة كان من اتزان التنبه لموقفه واتجاهه المتماثل من ناحيتي الزمن والفضاء معا بحيث يبدو كأنه يعيش في عالم من الـ "هنا والآن" ثابت مستقر نسبيا.

وفي السادسة يبدي اهتماماً من نوع جديد بأعمار الصغار والكبار وبمرحلة الرضاعة التي مرت فيها أمه، وهذا أكثر من مجرد إدراك لأمد البقاء أو الاستدامة، إنه بداية تفهم "للدورة الزمنية"— مرتبة رفيعة من الاستبصار أو نظرة بعيدة أكثر فلسفة. وفي السابعة لا يقتصر على مجرد معرفة الزمن من ساعة الحائط بل يهتم بالجداول الزمنية – وهي نوع من الزمن الثقافي، وفي سن الثامنة يحب مراجعة هذه الجداول وهي موضوعة في لوحة الإعلانات، فهو آخذ في تبين اتجاهاته الزمنية في دائرة ضيقة محدودة، بيد أنه لا يزال على عمي لوني بالنسبي للزمن التاريخي، فجورج وشنجطن على حد علمه مذكور في الكتاب المقدس.

ومع هذا فإنه يصبح في العاشرة أكثر تبيناً لموقفه واتجاهه بالنسبة للزمن التاريخي، وكذلك يزداد عنده هذا التبين بالنسبة للزمن المتصل بالجماعة المحلية المحيطة به، وبالدورة الزمنية للحياة، وبالنسبة للزمن ذي الطابع الشخصي، وقد اعتاد وحدات الزمن وألفها، فيعرف تاريخ يومه، ويعرف في أي يوم من الأسبوع هو، ويعرف الوقت المضبوط بالدقيقة لموعد بدء برنامج الإذاعة التالي، فتوقيته للأمور وإيقاعاته الزمنية أكثر انضباطا عنده من أجراس أبراج الكنائس في القرون الوسطى، وكلما زادت سنة ازداد اقترابا من إمرسُنْ الذي يوصينا بأن نثق بالسنين

والقرون حتى نرجع بالدقائق إلى وضعها الصحيح بالنسبة لنظرة الإنسان البعيدة، وهذا عود إلى الفلسفة مرة ثانية!!

2) "الأنا" والمجتمع العالمي

لما كان ما يسمونه "الأنا" وما يقوم به الجنس البشري من تنظيمات اجتماعية من الموضوعات التي يرى الفلاسفة ضرورة بحثها فلابد من إمعان النظر في هذا الموضوع واستعراضه في إيجاز، نحن نعني بكلمة "الأنا" النفس أو الذات المتصلة بشخص ما – وغير المتصلة بأحد – أي ذلك الفرد الذي يصير باطراد فصله وعزله كيانا مستقلا إلى حد ما في أسرة الجنس البشري المترامية الأطراف.

وعملية الفصل أو العزل بطيئة كما أنها أيضاً عجيبة محيرة، وذلك لأن "الأنا" لا يتكون إلا حين يزداد تنبه الحضين شيئاً فشيئاً للأفراد الآخرين، وتبدأ العملية بالأم ولن نكرر القصة التي طالما ترددت، وإن أموراً أخاذة كتبادل التعرف والتقمص وكالإسقاط والفصل أو العزل تجري عادة في الحياة المنزلية، ووجود أشخاص آخرين يساعد الرضيع على إدراك وضعه هو والتعرف على مكانته، وهذه المكانة النفسانية تشبه إلى حد قليل رؤية الأشياء مجسمة (أي على حقيقتها) بالعدسات، فالرضيع يُحس بوجود نفسه في الآخرين، ولكنه يحس أيضاً بوجود نفسه في بنيته هو وكيانه الجثماني، وتتنازعه كل من الخبرتين فتعوض إحداهما عن الأخرى وتُكمل، إذ بينهما من الاختلاف ما يكفي لتكوين صورة دقيقة محدودة خاصة لنفسه هو، صورة مكتملة.

ففي سن مبكرة قد تصل إلى 32 أسبوعاً يحس بالغرباء عنه كشيء يختلف عن المألوفين له وإن كان لا يتعرف على نفسه ولا يميزها في الصورة التي تحدق فيه من داخل المرآة، وفي سن الثانية تشتد عنده حاسة التعرف على النفس وتمييزها فتراه يسمى نفسه باسمه هو ويسمى جميع الرجال والنساء "بابا" و"ماما" ويسمى كل طفل "بيبي"، وقد خطا خطوة قصيرة واحدة خارج حدود البيت المطبق عليه:

فهو يطعم عروسة ويساعدها على قضاء الضرورة، ونستطيع أن نعده قد بدأ يصل بقوة بين نفسه وبين النفوس الأخرى حتى ولو كان يفضل دبته، فهو يستمتع بالصور البسيطة للأشخاص وللأشياء كذلك، وفي الثالثة يحب أن يسمع عنهم حكايات وهي خطوة أكيدة تبعده عن التركز حول نفسه.

ولابد لنا هنا من أن نعيد الإشارة إلى ما لطفل الثالثة من قدرة على المساومة جديرة بالملاحظة، فهي من علامات التغيُّر في نظرته (الفلسفية) البعيدة إلى العالم، وفي الخامسة يحب أن يشعر بأنه قد كبر فتراه يسأل سؤالا له دلالته ومغزاه: "هل يستطيع الرضيع أن يفعل ذلك؟" ويقصد بطبيعة الحال أنه لا يستطيع.

وفي السادسة يكون الطفل من الناحية الانفعالية في حالة عجيبة محيرة، أو لعله بالأحرى في حالة حيرة بين أمرين أو طريقين فيما يتصل "بالأنا" وبالعالم، فهو بكل تأكيد مركز عالمه حتى ولو كان من الناحية الانفعالية في شقاق مع أمه، كذلك تراه عظيم الاهتمام بنفسه إلى درجة غير عادية، قد استحوذت عليه طفولية خلبت لبّه فيكثر من التساؤل عن كيانه أو تكوينه التشريحي، وبالرغم من ذلك نراه متهافتاً على المشاركة في أعمال العالم قلقا مشغولا من صميم قلبه بشأن عمله المدرسي، فهو إذن من وجهة النظر الأخيرة هذه ليس متركزاً حول نفسه كما صورناه.

والعالم في اتساع حوله، ففي السابعة قد يكون سلطانه المحلّي قد امتد إلى حد يجعله يطالب بمكان معين على المائدة أو في السيارة، بيد أنه يسعى أيضاً إلى تبين موقفه واتجاهه في المدرسة وفي المجتمع، وهو يبدي بواكير الاهتمام بالحكومة وبالحضارات وفي خلال عام يتخذ هذا الاهتمام سبيله إلى التعبير في انسياح وتوسع، وطفل الثامنة على الرغم من أن السمات المزاجية لفرديته أصبحت الآن ملحوظة أكثر من ذي قبل، فإنه يتعرف على الشعوب الغريبة عليه والثقافات الأجنبية عنه ويألفها، إنه لا يكاد يطيق الانتظار حتى يكتمل نموه.

أما العاشر فقد بدأ يقرأ مجلات الكبار ويفكر جديا في الحرفة التي سيتجه إليها عندما يكتمل نموه، ومن ثم يقرأ التراجم والتاريخ بتعمق وبنظرة شاملة مدركة للأهمية النسبية للحوادث، وهو يصغي إلى الراديو ليستمع إلى الأخبار الواردة من العالم الخارجي، وفي زمن الحرب العالمية كان يتتبع التعليقات على الأنباء باهتمام واقعي يداني اهتمام الكبار، ويرجع إلى الخرائط ليسترشد بها، وتدهشك قلة ما يصدر عنه من تعليقات على العدو يكون فيها عدوان أو تطاول، على الرغم من أننا نعرف أن العدو يدرب بنجاح أبناء العاشرة عنده على أساليب الحرب الفتاكة بما في ذلك استخدام البنادق والمدافع الرشاشة والقنابل اليدوية.

وابن العاشرة الأمريكي يتدبر في عقله إن كان يفضل الجيش أم البحرية أم الغواصات أم الطيران أم الرادار الخ، وهو يساعد في النواحي المدنية لأعمال الحرب، لكن الأمر الأساسي هو أن نفسانيته تُعد أساسا لنظرة قوية فلسفية سلمية يطل بها على المجتمع العالمي.

وقد أحرز منذ سنواته الأولى تقدماً فائقاً، فالسؤال: "ماذا يصنع الجنود؟" كان يجيب عليه في الثالثة بأنهم "يمشون في طابور"، وفي الرابعة بأنهم "يحاربون بالبنادق"، ولعله في الخامسة كان يسأل سؤالا فيه تفكير عن اليابانيين طيِّبهم وسيِّهم، وفي السادسة يكون أحزم موقفاً بقوله: "ماذا، إن هتلر على أقصى درجات إليكم، أراهن أنه لا يستطيع تهجية كلمة "قطة".

إن النظرة الفلسفية البعيدة في دور التكوين!!

3) الحياة والموت

يجرنا موضوع الحرب بطبيعة الحال إلى مبحث آخر كبير في ميدان الفلسفة وهو: أصل الحياة ومعنى الموت، إن وصول أسلافنا الأقدمين إلى التمييز النفساني بين الحياة والموت لم يكلفهم القليل من الاستبصار، وفي خلال نمو الطفل توجد فترة يُوحد فيها بين الظاهرتين، حتى أنه ليعتقد، من وثيق الارتباط بينهما،

في إمكان النشور أو عودة الروح (أي صيرورة الموت عملية تقبل الانعكاس) وهذه الفكرة الشائقة تنبت في عقل الخامس في نفس الوقت الذي يطلع عليه فيه فجر التمييز بين الحي والميت، فهو يدرك أن الميت لا حراك فيه، واتجاهه واقعي لا يمت إلى العاطفة بسبب، بل لعل الأمر يصل به إلى الإقدام على شيء من التجريب القليل للقتل يوقعه ببعض الصور الدنيا للحياة، ولكن مدركاته في هذا الشأن تكون عائمة مبهمة فهو لا يتصور نفسه أو كبار السن أمواتاً، إن ولديه فكرة طفيفة عن الخاتمة أو النهاية، ولكنه لا يحزن، وفكرة النشور أو عودة الروح أو انعكاسية الموت متضمنة بطبيعة الحال في الديانات بدائيها وحديثها، فالمعتقدات الدينية تمت بصلة أو نسب إلى المذاهب الفلسفية.

وعند الرابع فكرة محددة عن الموت تكاد تكون لفظية صرفة، أما ابن الثالثة فقليل الفهم للموت أو عديمة، بيد أنه يقترب اقترابا أكيدا من مشكلة أصل الحياة ومصادرها، ويتم له ذلك عن طريق اهتمامه بالأطفال فهو يحبهم ويريد أن تحصل الأسرة في الحال على طفل، وقد يسأل أسئلة المتحسس: "من أين يأتي الطفل؟" و"أين كان قبل ولادته؟" و "ماذا يستطيع الطفل أن يفعله عندما يأتي؟"، هذه الأسئلة ليست من العمق كما تبدو في ظاهرها، ولكنها تدل فعلا على اهتمام بالأصول، والأساطير التي تعبر عن النظرة الفلسفية للشعوب البدائية مفعمة بنظريات عن أصل الخليقة وتكوينها، والرابع الذي يعيش وسط ثقافة تجارية الطابع قد يتشبث بفكرة أن الأطفال تُشترى، أو لعله حين يخلو لنفسه متأملا يصر في أكثر الأحيان على أن الطفل يولد من السرة، والخامس واقعي نوعا ما من ناحية ولادة الأطفال، شأنه أيضاً من ناحية أن الموت خاتمة أو نهاية، وهو يربط بطريقة مبهمة بين الحركة وبين الحياة، ولعله لا يميز تمييزا مطرداً بين الحي وغير الحي من الأشياء عندما تبدو الأخيرة قادرة على الحركة.

ولكن نبضات النمو إلى الأمام التي تصحب سن السادسة يصحبها تنبه جديد إلى كل من الحياة والموت، وتقدير الطفل لسلبية الموت يساعد على شحذ إدراكه لمظاهر الحياة، فهو يبدي اهتماما بالأطفال أحفل بالقلق والمشغولية، ويسأل

أسئلة كثيرة بشأنهم، ويقوم بتحريات عامة عن عمليتي التلقيح (أو الحمل) والولادة، وقد تظهر عليه بوادر الاهتمام بالتوالد عند الحيوانات.

وفي السابعة يقل عنصر التعبير في اهتمامه، ويكثر عنصر التأمل والتفكير، فهو لا يحتاج إلى الحافز المحسوس ليبدأ سلسلة قصيرة من التأملات النظرية، وربما استحوذت على انتباهه بصفة خاصة النواحي الآلية أو الميكانيكية للولادة.

ومن الخصائص الثابتة للثامن أنه يكشف عن اتساع أكيد في مجال إدراكه وفهمه، فهو يدرك الحاجة إلى فترة نمو طويلة في الرحم قبل الميلاد، وقد بدأ يفهم أن الوالد يلعب دوراً في عملية الإنسال، ومع ذلك فإن تفكيره قائم على المحسوسات نسبياً، وقد يظل يستمسك بفكرة ساذجة عن السحب السابحة في السماء، وعن تيار الماء في الأنهر، وعن فعل الرياح، وعن حركات الشمس والقمر والنجوم.

وابن العاشرة أقل سذاجة فهو لا يزال يفكر تفكيرا مبهما في القوى التي وراء جميع الحركات، بيد أنه قد أدرك أهمية الحركة التلقائية ودلالاتها، وبذا يصل إلى الاستنتاج المعقول أن الحيوانات — والنباتات — قد وُهبت الحياة، وقد تكوّن عنده تمييز بين الحي وغير الحي يفي بجميع الأغراض العملية، ولا يصح أن يكون هذا التمييز نهائياً، فلا يزال العلماء والفلاسفة حتى الآن يتناقشون فيما إذا كان الجزيء البروتوني للمصل الواقي (الفَيْرص) حي أو غير حي.

والموت يبسط هذا الفارق في صورة جديدة، فالسادس كما سبق أن أشرنا قد أخذ يزداد تنبها وإدراكا لمعنى الموت انفعاليا وعقليا معاً، ونظرا لما رُكب فيه من التركز حول نفسه وأمه يساوره الهم والقلق خشية موت أمه وما يعقبه من فراق، وقد يستنزل الموت في إحدى حالاته المزاجية العدوانية على أبيه أو على رفيقه في اللعب في حنق وعنف قد يذهلنا، ولكنه غالباً ما يكون مجرد تعبير لفظي بحت، ومع هذا فإنه يستشعر طيف قابيل العابر يمر به، وذلك لأنه قد أخذ يكون فكرته عن

الموت بطريق العنف – الموت بوصفه حالة تنتج عن القتل! (والحرب لم تؤد إلى تأجيل هذا الاستبصار أو تأخيره).

وفي السابعة تصير فكرة الموت عنده أقرب إلى المساس بشخصه، فيرتاب ويتوهم أنه هو نفسه سيموت، ولكن لما كانت هذه الريبة في بدايتها الدقيقة الهيابة فإنك تجده أيضاً ينكر أنه سيموت، وبينما السادس قد يستنزل الموت بالكلام على شخص آخر فإن السابع تمشيا منه مع نفسانيته التي في قراراته قد يعبر عن شكواه قائلا: "ليتني مت قبل هذا"، ولكنه يكون أكثر من السادس حبا في الاستطلاع الواقعي للأشياء المتعلقة بالموت: كالنعش والدفن والمقابر.

ويتقدم الثامن من اهتمام بالقبور والجنازات إلى اهتمام بما يحدث بعد الموت، ويصير فهمه أعم وأشمل. وهو يسلّم بأن "كل الناس لابد متيون".

والعاشر أتم تصديقا وتقبلا لهذا القول الفصل الفلسفي، فهو يجابه حقيقة الموت كظاهرة طبيعية ولا يقصر اهتمامه على حواشيها أو ذيولها ونتائجها، وهو يتصور الحياة قائمة على أساس فسيولوجي من التغذية والنمو والدم والتنفس، فإذا تداعت مقوماتها هذه حل الموت، فالموت عنده انتفاء للحياة وهو عملية حيوية أو بيولوجية، ويقترب العاشر من النظرة البعيدة للكبير ويتسلفها، ويتمشى هذا مع سمات نضجه ويطابق اتجاهاتها.

4) الكون والله

يكون الحضين الحديث الولادة كما سبق أن أشرنا منغمساً في الكون مغموراً فيه، ولعل هذا هو السبب في أنه محاط "بهالة من الحكمة اللانهائية" تنزع إلى التلاشي والاختفاء عندما يتكون فيه مجرد الذكاء الإنساني وحده.

ويشير "ثورو" إلى مثل هذا في قوله: "صح أن نقول إن الرضيع ينفصل عن الطبيعة أو الفطرة وينأى عنها كما يرتحل الرجل الكبير عنها ويغادرها، وعلى هذا

يكون الطفل أثناء صغره وقصوره مطابقاً للطبيعة أو الفطرة مندمجا فيها كأنما هو جزء منها".

وتحاول سلالمنا أن تنبئ بشيء عن الكيفية التي بها يَخلُص هذا الرضيع (الممثل للجنس البشري) بنفسه ويقوم بارتحال نمائي صوب حالة من النضج يستطيع فيها تأمل الكون الذي منحه مولده! وهي رحلة طويلة تبدأ بخطواته الأولى في فتوحاته الباكرة التي قهر فيها الزمن والفضاء، والتي لا تزال مستمرة في أسئلته التي لا آخر لها: ما هذا؟ ولماذا؟ وكيف؟ والتي تؤدي به في خاتمة المطاف إلى الدين حيث يجيب على أسئلته طفلا وكبيراً.

وتحُد غرفة الحضانة من علم الطفل بالكون، فعالمه يتكون من الأثاث ومواعين الطعام والمهد والثياب ومعدات الزينة في البيت، وربما لاحظ وهو في عربته الصغيرة تماوج الأشجار على الأفق، ولمح ذهاب عربات النقل ومجيئها، وأحس بكتل هائلة من البيوت على صفحة السماء، ولكنه حتى اليوم لا يكاد يحس بالأرض ولا بالسماء فهو لا يميز بين الاثنين، والفضاء ينحصر عنده فيما ينصب على احتياجاته واقتصادياته ويصطدم بها اصطداما مباشراً.

ومع تزايد قوة تنقله الحركي يأخذ عالمه، الذي كان إلى اليوم ضيقا محدوداً، يأخذ في الاتساع والعظم ويتخذ صورته التشييدية، فنراه يمشي على الحواجز والجدران بإحساس رائع تهتز له نفسه بالمسافة وبالمكان الذي يقصده، ويبدأ يعرف أن الماشي والشوارع تؤدي إلى مكان ما، وقد يسمى شارعه وقريته أو مدينته وكذلك المدن المجاورة، وسيجي الوقت الذي تصبح فيه الصيدلية والسوق ومدرسة الحضانة والروضة قطعة من علمه بالكون".

فلو أنه استطاع أن يرسم خريطة لعالمه لكان في مقدورنا أن نثق بما يشبه اليقين بما سيتضمنه هذا الرسم، وذلك لأن علمه بالكون يكون إلى سن الخامسة متصلا بشخصه إلى حد كبير.

وفي السادسة والسابعة تصير مهتماته أبعد من شخصيته إلى حد ما عن ذي قبل. فإنه يبدي اهتماما بالبلاد الأجنبية لا يقل عن تلمسه للكتب المصورة، كما أنه يتساءل عن السموات الفلكية. وفي محاولته تبين مواقفه واتجاهاته نراه يحاول أن يحدد بصفة يقينية المكان الذي يشغله في الفضاء الإله المسيطر على الكون كله، وفيه حب استطلاع بالنسبة للعناصر، والقشرة الأرضية، والنار، والرياح، والطقس أو الجو، والسحب، وذوبان الجمد والجليد والثلج، ومصادر الأنهار والبحيرات والبحار. والجبال، والصحارى، والنبات والحيوان، والشجرة لم تعد مجرد بقعة متحركة تُرى على وراء وإنما هي نبات، ولكن كيف تسنى لها الوصول إلى مكانها؟ والرياح، من أين تأتي؟ وهل الشجرة تولد الرياح بتمايلها؟ والأحجار، مم تتكون؟، وكذلك أين عثرت على يا أمي؟ وأين كنت أنا عند ما كنت أنت بالمدرسة؟ ومن الذي عُنى بأول طفل في الوجود؟، وهل يصنع السوبرمان رجالا من صنفه؟.

ويحق للمرء أن يعجب إزاء مثل هذا البحر اللجّي من الأسئلة كيف يستطيع الطفل تفادى الارتباك والبلبلة، ومع ذلك نراه يخلق ويصور لنفسه عالما منظما، فهو أولا لا يسأل الأسئلة جميعها دفعة واحدة، وإنما يسأل بمناسبات تتصل بنقط معينة على تخوم مجهولاته، فإذا أنت حاولت إخباره بأكثر مما ينبغي أو أبكر مما ينبغي كنت أدنى إلى إرباكه وتحييره، إنه ليس بضال ولكنه يريد ببساطة أن يخطو خطوة واحدة، وتلك هي الخطوة التالية، إنه على الدوام يخطو خطوة واحدة في كل مرة، فما كان ليسأل تلك الأسئلة قط لو لم يكن هناك نظام مقيم في العالم الذي يعد نفسه فيه جزءا على جانب عظيم من الأهمية، فهو يشعر بأنه في عالم من القوى المنسقة المقننة التي يسيرط على بعضها، ولهذا السبب تسوقه أسئلته وتفكيره إلى مجالات من العلوم الطبيعية ومن أصل الكون وما عليه، ومن نشوئه وارتقائه، ولعله في سذاجته يسأل: "خبِّرني من الذي خلق الإله" أو "هل وُلد الإله"، والسابع المتشكك يحاج قائلا: "إني لم أر الإله قط في المدرسة".

وحين يَظهر التشكك في تفكير الطفل يحق لنا أن نوقن بأن عقله قد بدأ يشعر بنفسه، وهذا يفضي بالطفل إلى النظر للطبيعة نظرة يتزايد فيها عنصر

الموضوعية، وفي نفس الوقت يصير إحساسه بنفسه أكثر تجريداً، كما أن مُدركاته عن الإله تُلمُّ بها تغيرات مناظرة لذلك، وفي خلال الأعمار المبكرة السابقة للمدرسة تكون علاقة الطفل بالكون من وثيق الصلة، وكذلك فيما يرى "بياجيه" من التركز حول نفسه أو حول "الأنا" فيه، بحيث ينسب إلى أحداث الطبيعة هدفاً وإحساساً، وربما كان كثير من فكر الطفل التلقائية يشوبها عند ذاك شيء من إضفاء الروح على غير الحي ومن السحر من آن لآن، وكثيرا ما تكون فِكرُه تشبه لدرجة مدهشة طورا من أطوار الأساطير البدائية.

ولا ريب في أن النزعة إلى التفكير "الحركي" الحافز بدلا من نقيضه التعقلي تختلف باختلاف مزاج الطفل وسنه وظروفه أيضا، فالطفل الواسع الخيال يحتمل أن يُسقط مشاعره الخاصة على الأشياء الطبيعية التي لا حياة فيها وذلك لمجرد الاستمتاع بما في ذلك من فكاهة أو تسلية لعب، فالعقل يستطيع اللعب كما يستطيع العمل، وقد أتحفنا إدموند جُص في ترجمته لحياته أخاذ في سن السادسة المعياري حقا فنتساءل: "ما هي موارد طفل فرد وحيد في السادسة من عمره؟" ويجيب: "لما كنت حينذاك محدوداً مقيداً ومع ذلك جمّ النشاط فإن عقلي تلمس لنفسه ملاذا في نوع من السحر الطبيعي فيه طفولية فكونت لنفسي خزعبلات عجيبة،.. وأقنعتها بأنه لو أتيح لي أن أكتشف الكلمات المناسبة التي أقولها أو المسالك الصحيحة التي أطرقها، لاستطعت أن أحمل الطيور الفاتنة والفراشات الزاهية التي في كتب أبي المصورة على أن تدب فيها الحياة وتطير من الكتب مخلفة فيها ثقوبا".

وما كان العقل العادي ليؤتي الذكاء اللازم للتمادي في مثل هذا الخيال وإن أوتي البدائية والبساطة، ولابد لنا في هذا الصدد من الإشارة إلى أنه لا شيء كان يدهش ابن السادسة إدموند أكثر من أن يرى سحره قد عمل عمله، وأن الصور أو النقوش قد دبت فيها الحياة، وذلك لأنه يكون حتى في هذه السن قد استقرت في ذهنه الحقائق الأولية للعالم الطبيعي ورسخت.

وفي حدود ذكائه وخبرته يستطيع طفل السادسة وأصغر منه أن يستنبط الاستنتاجات المعقولة، وأن يفكر على أساس من السببية الطبيعية لإخفاء فيه ولا إبهام، وفي أول الأمر يفكر في أسباب معينة فإذا بلغ العاشرة فلعله يفكر في الأسباب الميكانيكية العامة، فعندها يكون أقل سذاجة وأقل أخطاءً في التفسير والتعليل، وتصبح طرائق تفكيره واتجاهاته إزاء الأسباب والنتائج، تصبح علمية حقا في صميمها، ولكن أروع معالم نموه العقلي ليس في زيادة معلوماته ودقتها وصحتها فحسب بل أروع منها اهتمامه بالأسباب والعلل الذي يتجلى في "لماذا؟" حتى قبل بلوغه سن الثالثة.

من أين جاءت "لماذا؟" هذه التي يتشبث بها الطفل في إصرار في سن الرابعة والخامسة والسادسة بصفة خاصة؟ إنها نزعة للعقل في نموه لا تُعلم ولا تُلقن، بل هي غريزية كاللعب والتخيل تماما، شبيهة بالاستجابة المرتاعة التي تثيرها المواقف الجديدة أو الغريبة والتي تقوم على ما فطر عليه الإنسان من قدرة على التعجب والاندهاش.

ويلاحق قوله "لماذا؟ وكيف؟" ويلازمه قوله أيضاً "لست أدري" و"لا أستطيع" فتساؤل الطفل واستفساره ينم عن نمو قدرته على النقد ويوجهها، ويمسى في شعوره بنفسه وإحساسه بذاته أكثر تمييزا، فهو لم يعد يعتبر نفسه قادرا على كل شيء، ثم يدرك بالتدريج، أو ربما فجأة، أن والديه أيضا ليسا قادرين على كل شيء، وهذا من شأنه أن يدفع الطفل في ثورة إلى مراجعة نفسه بشأن نظرته الفلسفية العامة فإذا به يُطل على العالم وعلى ما يتصل بيته في ضوء جديد لا يفتأ يتغير.

ورفع الغشاء عن بصيرته وتحرّره هذا من تلك الفكر الخاصة الخداعة يأتي كأنما هو إجراء مكني طبيعي وضروري للنمو الفكري والعاطفي معاً، هكذا وجده أدموند جُص وأكده لديه "الرأي القائل بأن هناك معالم رئيسية معينة في كل نفس بشرية قد أودعتها الفطرة فيها ولا سبيل إلى تعليلها بالاستهواء أو بالتدريب"، وهو يقص كيف أن إحساسه بنفسه أو استشعاره لذاته جاءه كقوة ورفيق، وكيف

أنه جاء نتيجة لحادثة منزلية صححت فيها أمه أباه لقوله قولا لم يكن صادقاً تماماً، وتقبل الوالد ذلك التصحيح!

"هنا كان الاكتشاف الرهيب الذي لم يخطر على البال قط من قبل وهو أن أبي لم يكن كالإله، وأنه لم يكن يعرف كل شيء، وما كان سبب الصدمة أية شبهة في أن والدي لم يكن يقول الصدق كما بدا له، وإنما كان قيام الدليل القطيع والبرهان القاطع على أنه لم يكن عليما بكل شيء كما كنت أحسب".

"فوالدي الذي كان في نظري إله وقوة طبيعية لها مكانتها وشهرتها العظيمة قد سقط في عيني إلى مستوى البشر، ولم يعد هناك حاجة في المستقبل إلى تقبل أقواله بصفة عامة والتسليم بها بلا جدال، على أن أعجب الخواطر التي تدفقت سراعاً في تلك الأزمة إلى عقلي المتوحش الصغير الذي لما يتم نموه هي أني وجدت في "نفسي" رفيقاً ونجياً اطمئن إليه، لقد كان في هذا العالم سر وكان هذا السر يخصني أنا ويخص شخصاً آخر يعيش معي في جسم واحد، لقد كنا اثنين وكنا نستطيع التحدث معاً، ومن العسير أن نعرف أو نحدد انطباعات بدائية إلى هذا الحد، ولكن من المحقق أن شعوري بشخصيتي الفريدة إنما هبط على الآن فجأة على هذه الصورة المزدوجة، ومن الأكيد أيضاً أن العثور على مواس عطوف يسكن في صدري أو بين جنبي كان لي بمثابة سلوى وراحة كبرى".

وللثقافة الشائعة في البيت وديانته أثر بين محسوس في فكر الطفل ومدركاته عن الإله، ولكن الطابع العام لها تحدده في أساسه عوامل نمائية.

وهذه العوامل تنعكس انعكاساً أنيقاً في سلالم النمو الخاصة بسنتاكلوز، فإلى سن الثانية والنصف يظل التكوين الطبيعي أو الجثماني لهذا السنتا مصدر خوف، فهو بمثابة تهديد غريب رهيب يسلب الطفل أمنته واطمئنانه، وبعد ذلك بسنة يبدأ يكسب معنى ويثير اهتماماً، فمعظم أبناء الثالثة يتنبهون للسنتا قبل تنبههم للإله بكثير، وابن الرابعة صادق الإيمان به ويتقبل كل تفاصيل الأسطورة،

ويعتنق الخامس واقعية سنتا وثيابه وضحكته والغزلان التي في ركابه، والسادس يستمع إلى مصادر التشكيك ولكنه ينفر من كل شبهة ويدرؤها عنه بعنف، وتكون معتقداته أكثر عاطفية أو انفعالا، ومباهجه أشد حدة، وإذا كان نشيط العقل فإنه لا يتخيل السنتا وحده بل يتخيل معه زوجته ومنزله ومشغله وسجله لأسماء الأطفال الطيبين وأعمالهم.

والسابع المفكر المتأمل له لحظاته من التشكك أو بالأحرى لحظات من النقد الإنشائي، فما حصله من العلوم الطبيعية (التي تشمل قياس الأجسام المادية وإزاحتها) يأبى عليه أن يصدق أن سنتا ينزل من المدخنة، وقد ينبذ بعض تفاصيل أخرى غير هذه، ولكنه يستمسك بلب عقيدته وباستمتاعاته وبمباهجه، وفي الثامنة تزداد فكرة السنتا تبخرا كالأثير، ولكنها لا تستسلم ولا يُنزل عنها أبدا، فروح عيد الميلاد تتشكل على صورة شيء حقيقي ملحوظ ملموس.

وعند بلوغ التاسعة أو العاشرة تكون أسطورة سانتا قد نُبذت بوجه عام، ولكن من الذي يشك في أنها قد تلعب دوراً في نمو الشخصية يضاعفها ويُغنيها، إن استجابة الطفل للأسطورة ليعكس لنا على الأقل المكيّات والمراحل التي بها يسمو الطفل إلى المستويات العليا للتفكير الديني.

سلالم النمو

1. الزمن

18ش – يعيش الطفل في الوقت الحاضر ويصعب عليه الانتظار.

لا يستخدم كلمات الزمن أبداً ولكنه يستجيب لكلمة "الآن".

إحساس ضئيل بالتوقيت: رؤيته للشراب والبسكويت (أو القراقيش) قد تجذبه إلى مائدة الأكل.

21 " – يظل يعيش في الحاضر، أهم كلمة زمن عنده هي "الآن".

قد يعتبر أن حادثة معينة كحضور الوالد هي إيذان بالحادثة التي تليها (العشاء)، ومع أن الوالد قد يكون عاد مبكراً فإن الطفل يتوقع العشاء فور وصوله.

يستجيب لعبارة: "في ظرف دقيقة واحدة".

تحسنت حاسة التوقيت عنده: قد يجلس إلى المائدة وينتظر العصير.

سنتان – لا يزال الطفل يعيش في معظم الأمر في الحاضر، ولكنه يبدأ في استخدام كلمات المستقبل: "سأفعل" و "في ظرف دقيقة".

ينتظر، استجابة لـ: "انتظر" و "قريباً جداً".

على لسانه ألفاظ كثيرة للحاضر مثل: "الآن" و"اليوم".

ليس عنده كلمات للماضي لكنه يبدأ في استعمال صيغة الماضي للأفعال، استعمالا خاطئاً في أغلب الأحوال.

يفهم التسلسلات الزمنية البسيطة كالمتضمنة في: "خذ الصلصال بعد العصير".

2 ونصف سنة– قد يستعمل الطفل من مختلف كلمات الزمن نحو عشرين.

يستخدم الآن بطلاقة كلمات للماضي وللحاضر وللمستقبل، وفي جعبته عدة كلمات مختلفة لكل منها.

كلمات للحاضر: "اليوم"، "صباحا"، "بعد الظهر".

للمستقبل: "يوما ما"، "ذات يوم"، "غداً"، "قريباً جداً".

يرمز للماضي عادة (أو يدل عليه) بـ"الليلة الماضية".

ينطق بأسماء أيام الأسبوع بطلاقة وإن خطأ.

3 " – معظم كلمات الزمن الأساسية تكون الآن ضمن مفردات الطفل.

ما يضاف إلى هذه المفردات من كلمات الزمن في أية فترة بين الثانية والنصف والثالثة أكثر مما يضاف في أية فترة أخرى مساوية لها.

تُستخدم الآن كلمات كثيرة مختلفة للماضي والحاضر والمستقبل، وغالبيتها للمستقبل.

يستطيع الكبير أن يساوم الطفل وأن يقنعه بانتظار الأشياء.

تعبيرات عن المدد أو الأماد مثل: "طول الوقت" و"لمدة أسبوعين" ترد على لسانه.

ادعاء للقدرة على قراءة الزمن واستخدام تلقائي للعبارات الدالة على الساعة، وتكون عادة خاطئة.

يكثر استخدام كلمة "الزمن" أو "الوقت" وحدها أو متصلة بغيرها: "حان الوقت" و "وقت الغداء".

يستطيع الطفل أن يقول كم عمره، ومتى يأوي إلى فراشه، وماذا سيفعل في غده.

3 ونصف سنة– يستخدم الآن تلقائياً عبارات كثيرة التنويع جداً للدلالة على الماضي والحاضر والمستقبل – بقدر واحد لكل منها تقريباً.

عبارات معقدة كثيرة للدلالة على المدة أو الأمد مثل: "إلى سنوات عديدة" و"اسبوع بأكمله" و "في نفس الوقت".

زيادة في دقة التعبير وتهذيبه مثل: "يكاد الوقت يأزف" و"زمن طويل لطيف".

يعبر عن الأيام التي اعتاد عمل الأشياء فيها فيقول: "أيام الجمع" مثلا.

قد يشير إلى أحداث المستقبل كأنها في الماضي: "لست أنوي الإغفاء بالأمس".

لم تزد مقدرته على الإجابة عن الأسئلة المتصلة بالزمن كثيراً عما كانت عليه منذ 3 سنوات.

4 " – سريع من تلقاء نفسه، لكنه يبطئ إذا ضُغط عليه، وإذا استُحث على الإسراع فإنه عادة يتمادى في البطء ويزيده.

لديه فهم واضح بدرجة معقولة لأوقات وقوع أحداث النهار بعضها بالنسبة لبعض.

الكلمات الدالة على الماضي والحاضر والمستقبل تظل تستخدم في سلاسة وبقدر واحد تقريباً.

قد أضيف كثير من كلمات الزمن أو عباراته الجديدة إلى مفرداته.

تتردد كلمة "شهر"، وكذلك بعض المدركات الواسعة المدى مثل: "الصيف المقبل" و"الصيف الماضي".

5 س – يعيش الطفل في الـ "هنا والآن".

يعرف متى تقع أحداث النهار بالنسبة لبعضها البعض.

اللعب التمثيل في البيت يشمل تعاقبات أو تواليات زمنية — كالرتوبيات اليومية.

معظم كلمات الزمن التي يستعملها الكبار عادة ترد الآن ضمن مفردات الطفل.

تناول شفوي في طلاقة لنواحي الزمن الأكثر شيوعاً.

يستطيع تسمية أيام الأسبوع، ولو كرا عن ظهر قلب على الأقل.

يستطيع الإجابة عن أسئلة مثل: "كم سيكون عمرك في عيد ميلادك التالي؟" و"في أي يوم يكون؟".

لا يستطيع أن يتصور نفسه غير حي، أو أنه يموت، أو أنه يوجد من عاش قبله.

يهتم بالساعات الكبيرة ويحب أن يلعب بلعب على شكلها.

اهتمام بالتقاويم (النتائج السنوية)، يحب أن يبحث فيها عن تواريخ الميلاد والأجازات.

6 " — ينزع الطفل إلى التلكؤ في معظم الرتوبيات.

ازدياد في معرفة المدد أو الآماد، يستطيع تمييز فترات الزمن على وجه التقريب، ولكن قوله: "تستطيع أن تلعب عشرين دقيقة" غير مجدية إن لم تسندها وسيلة عملية.

تفهم للفصول بدلالة أوجه النشاط الملائمة لكل منها.

إذا سئل "كم الساعة" فقد يجيب: "ساعة النهوض من الفراش".

اهتمام بطفولته، أو طفولة أمه، أو هما معا.

يستطيع الإجابة عن أسئلة مثل: "متى تذهب إلى المدرسة"؟ و"كم ساعة تبقى بالمدرسة؟" و "ماذا تفعل في الربيع؟".

يبدأ يفهم أن أكبر الناس سنا يموتون عادة قبل غيرهم.

بعض اهتمام بأن الزمن يختلف في مختلف أقطار العالم.

ربما اختلط عليه الماضي بالحاضر، يستمسك بالقديم وإن ازدراه ورغب في الجديد.

7 " – الكبير بحاجة إلى التنبه إلى سرعة الطفل في نبضاته أو إيقاعاته الطبيعية، ويفسح له في الزمن اللازم للأداء.

قد يتلكأ الطفل إلى آخر لحظة، ثم يستجمع سرعته ويتم العمل في انبجاس أو تفجر من النشاط.

يهتم بجدول المدرسة من حيث تعاقب مواد الدراسة.

قد يخشى التأخر عن المدرسة.

يستطيع قراءة الساعة، وكذلك معرفة عدد الدقائق بعد الساعة الكاملة أو قبلها.

إذا سئل عن الوقت فقد يجيب بأن "الوقت هو الاستعداد للمدرسة".

يستخدم فِكراً أو مدركات مثل كم سنة تمضى حتى حادث معين، يستخدمها تلقائياً في تفكيره وفي حديثه.

8 س – الطفل "متسرع" جداً، ويحب كل شيء "مستعجل".

لا يستطيع الانتظار لا للأحداث المستقبلة ولا إلى أن يشب ويكبر.

يحب الرجوع إلى لوحة النشرات من أجل خطط الدراسة.

يستطيع معرفة الوقت ولكنه لا يزال يعتمد على والده لتنبيهه إلى أن وقت النوم قد حان... الخ.

يستطيع أن يذكر في أي يوم من الشهر يكون.

يستطيع ذكر أسماء الشهور وفي أي سنة نحن.

إذا سئل: ما هو الوقت؟ فقد يجيب "في أي وقت من النهار نحن؟ كم الساعة الآن؟".

بدء الاهتمام بالشعوب البدائية، وبالأزمنة الماضية.

فكرته عن الأزمنة الماضية غير واضحة، ولذا لا يعرف إن كان جورج وشنجطن مذكوراً في الكتاب المقدس أم لا.

9 " – يستطيع الطفل قراءة الساعة، ولكنه لا يتحمل في العادة مسئولية الاعتماد على ساعته ليعرف متى يجب أن يعمل الأشياء.

حاسة الزمن العملية عنده ليست شديدة الجودة، لا يستطيع أن يبلغ أو يروي في أي تفصيل محتويات خطة الدراسة في يومه، يستطيع معرفة موعد الفسحة، وموعد انصرافه إلى البيت.

يستطيع أن يدق التليفون للبيت إن كان سيتأخر.

ربما أحس بضيق الوقت، فهو مشغول إلى حد كبير.

قد يكون في توقيتنا لأدائه لعمله تحد يدفعه للتنافس والتباري.

يهتم بالتراجم: أي بأدوار حياة الفرد (9– 10 سنوات)

اهتمام ملحوظ لا بالتاريخ فحسب بل بعصور ما قبل التاريخ.

يقوم بالمهمة إذا عرف مقدار العمل المطلوب وكم يستغرق من الزمن.

2. الفضاء

سنة واحدة– يتلوى "لينزل"، ويأتي بحركات وإيماءات ليحمل ويُرفع.

يلعب لعبة بخ.

15ش – يقول "فوق" أو "هُبا".

18 " – يقول "نزلوني تحت" و "انطلق بعيداً" و"باي باي" و"راحو كلهم".

يخرج للمشي والنزهة: يجري فيسبق الكبير، يستكشف الطرق الجانبية أو المسالك غير المطروقة.

يستطيع إطاعة أمرين لتوجيه الكرة كوضعها على كرسي أو منضدة وإعطائها لأمه.

21 " – يقول: "على"، "راحو كلهم"، "كبير"، "هنا".

يشير ويجذب شخصاً ليريه أشياء.

سنتان- يقول: "عالي فوق" و "جوه" و"بره" و"هناك" و"اين" و"اخرج" و"فوق هنا" و"وقع تحت" و"إدور" و"الجنب الثاني".

يحب السير على أطراف الأفاريز وعلى الجدران.

يستطيع إطاعة أربعة أوامر لتوجيه الكرة: على كرسي، على منضدة، إعطاءها للأم، أو إلى من يختبره.

في لعبه قد يستخدم رسما في سجادة أو غيرها كطريق لعربته.

سنتين ونصف- يقول "إلى" و"البيت" و"الطريق لفوق" و"هنا تماما" و"جوه هنا" و"جوه هناك" و"يقع" و"تحت المنضدة" و"حول المنضدة" و"إلى نيويورك".

يهتم بوضع الأشياء في أماكنها، يساعد في وضع الأشياء في الدواليب أو في أماكنها.

يخرج للمشي والنزهة، يبدأ يفكر في المكان المقصود.

3 " - يقول "في القطار" و"وراء أو خلف" و"فوق شيء" و"فوق هنا" و"يناسبه أو مقاسه" و"انصرف أو راح" و"حول المكان" و"في نيوهافن".

يستطيع ذكر اسم الشارع الذي يسكنه، ولكنه لا يعرف الرقم عادة.

يستطيع تنفيذ الأوامر فيما يتعلق بـ: "فوق شيء" و"متعرج" و"تحت" و"كبير" و"عالي" و"طويل".

يضع الكرة على الكرسي وتحته.

يخرج للمشي والنزهة، تكون عنده فكرة أكيدة عن المكان المقصود، يحب دائماً السير في نفس الطريق، أي إتباع طريق واحد.

ثلاثة ونصف" – يقول "روح هناك" و"وُجد" و"بالمدرسة" و"في ذلك المكان".

يضع الكرة على الكرسي أو تحته أو وراءه.

يستطيع ذكر اسم الشارع الذي يسكنه واسم المدينة التي يقطنها.

إذا سئل عن كيفية وصوله إلى مكان ما أجاب "بالبَصْ" (الأوتوبيس) أو "بالسيارة"، ولا يستطيع أن يقول بأي طريق يذهب.

4 " – يستعمل كلمات الموقع في الفضاء دقة أكثر وفي تراكيب.

ينفذ الأوامر فيما يتعلق بـ: "على قمة" و"وراء" و"غير ممهد" و"عميق"، "مدبب" و"ضحل".

يضع الكرة على كرسي وتحته وأمامه وخلفه.

يلعب "استغماية".

يعمل في الرمل طريقاً لسيارته، يستخدم كلمات: "دكان" و"بيت" تمثيلياً أكثر منه فضائياً.

يقوم بمشاوير ويوصل رسائل خارج المنزل دون أن يعبر الطريق، يزور الجيران.

يخرج للنزهة مشياً، يجري فيسبق الكبير وينتظره عند التقاطع.

يحب أن يذهب في طرق مختلفة وهو يتنزه.

إذا سئل كيف يصل إلى مكان معين فقد يحاول وصف الطريق، ولكن الأرجح أن يقول: "طريق العنزة" أو "بجانب مكان الكور".

5 س – يكون الطفل "هنا والآن"، وهو حر في وواقعي جداً، وكذلك متمركز أو مركز في بؤرة.

يظل قريباً من قاعدته المنزلية، أي قريباً من أمه.

يريد أن تكون الأشياء في أوضاع قريبة جداً من الناحية القضائية.

يريد أن يكون والده بالضبط حيث يكون هو، أي في مستواه.

يهتم ببيته وبجيرته الملاصقة له.

يحب القيام بمشاوير حول البيت، يصح أن يذهب إلى الدكاكين، لكن في صحبة كبير عادة، يستطيع عبور الطريق بأنوار المرور، في وسعه أن يتعلم الذهاب إلى روضة الأطفال بمفرده.

يستطيع أن يشير إلى الطرق البسيطة التي يسلكها بين الأماكن القريبة والمألوفة.

يستطيع تنفيذ الأوامر المتعلقة بـ: "قليل" و"أماماً" و"خلفاً" و"صغير أو دقيق" أو "أملس" و "عالي".

يحب متابعة الرحلات على الخرائط، وعمل خرائط بسيطة تبين الطريق الذي يسلكه إلى المدرسة... الخ، ويعلّم فيها ما يصادفه في طريقه من صُوى معينة.

يهتم بالفضاء الموجود هنا لا بالعلاقات الفضائية.

يهتم بالمدن وبالولايات البعيدة إذا كان فيها من يعرفه.

يحب القيام برحلات مع أبيه.

6 " – البيئة حوله في امتداد وتوسع، وتشمل الآن العلاقات بين البيت والجيرة والمجتمع الذي لا يفتأ يمتد ويتسع.

البيت والمدرسة كلاهما على جانب عظيم من الأهمية، ولكن الطفل يلقى متاعب في تبين موقفه واتجاهه بالنسبة إلى هذين العالمين المختلفين وهما مجتمعان مختلطان.

مهماته المنزلية تشمل الآن: الناس، وإدارة المنزل، والحيوانات الأليفة، والحيوانات بوجه عام، وساحات العراء خارج المنزل، ووسائل التسلية، وموارد الطعام، وإعداده، والثياب، والكتب، والأجازات.

مهماته المدرسية تشمل الآن: المواد، والعتاد أو الأدوات، والمكتبة، ومختلف الغرف، والملاعب.

الطفل نفسه هو مركز عالمه، ولكنه يهتم أيضاً بالشمس والقمر والكواكب والعالم بأسره.

تبين واسع المدى لموقفه واتجاهه من غرفة الدراسة، الغرفة بأكملها.

نوع تافه من الاهتمام بأطفال البلاد الأخرى كما تبدو في كتاب مصور.

اهتمام ملحوظ بالسماء وكيف تصل إليها، واهتمام مقابل له بالشيطان وبجهنم.

غير مميز إلى حد كبير بالنسبة للفضاء كما هو بالنسبة لجميع الميادين الأخرى.

يستطيع تميزي اليمين من اليسار في جسمه هو لا في أجسام الآخرين.

ربما استطاع معرفة الجهات الأصلية للبوصلة مبتدئاً من نقطة مألوفة، يستطيع ذكر أسماء الشوارع القريبة.

قد يبدأ يدرك أن نفس البرامج تذاع في أجهزة الراديو التي عند غيره من الناس كما تذاع في جهازه هو.

بعض اهتمام بما عليه بقية المدرسة، يستمر في استكشاف المدرسة مع "مجموعته"، إذا خرج مع الخارجين "للتبضيع" من الدكاكين فلابد أن يشتري شيئاً.

7 س – يشبه السادس إلى حد ما مع تعمق في المعاني وزيادة في فهم العلاقات في المجتمع بأكمله، المدرسة والبيت كلاهما مهم.

مهماته في المجتمع تشمل تفاصيل عن: البقالة، ورجل البوليس، ورجل المطافي... الخ.

اهتمام بالعناصر: كالقشرة الأرضية، والحجارة، والحرارة، والناس، والشمس، وعلم طبقات الأرض.

ليس مستعداً لدراسة الأزمنة والأماكن البعيدة (الهنود والأقطار الأجنبية).

الاهتمام بالإله الذي في السماء صار الآن أكثر وضوحاً وأدنى إلى الفضائية.

في المدرسة قد تبين موقفه واتجاهه بالنسبة للمدرس.

يهتم بأن يكون له "مكانه الخاص".

يهتم بحقيقة أن "هناك أماكن أخرى سوى ما هو هنا قريباً جداً منا".

تحسن ملحوظ في تفهم موقفه واتجاهه بالنسبة للجهات الأصلية للبوصلة.

في وسعه أن يلعب "خبئ الكستبان".

يستطيع آن يذهب من غرفة بمنزله إلى غرفة اخرى مألوفة لكنه يحتاج إلى تعليمات أو توجيهات محددة.

8 " — امتداد وتوسع أكيد في التعمق في فهم الأوسع من العلاقات في المجتمع.

أحسن تفهماً للبلاد الأجنبية وللعلاقات الدولية.

بداية الاهتمام بالشعوب البدائية وبالأزمنة الماضية: الهنود والحجيج.

الطفل في توسع وانسياح وقدرة على تقويم الأشياء، مغامر راغب في تجربة كل جديد من الأشياء والأمكنة.

يهتم بالحواجز أو الحدود: يحب أن يقيم حواجزه أو حدوده الخاصة، مجاوز للحدود، يجور على ممتلكات جاره، يحب أخصر الطرق (التخريمات).

الطفل متسرع، يقطع شوطاً بعيداً — في جميع النواحي وبكل وسيلة ممكنة.

اهتمام وفهم على ما يظهر (وهذا يريحه ويرضيه) لكونه سيصعد إلى السماء عندما يموت.

يستطيع أن يميز اليمين من اليسار في أجسام الآخرين.

يستطيع الذهاب إلى المدينة (بالبَصْ) إذا أركبه إنسان وقابله إنسان.

9 " – يستطيع الذهاب إلى الأماكن المألوفة بالبص ويركب وحده كما يستطيع الذهاب إلى المدينة بمفرده.

يهتم بحياة المجتمع التي لا تفتأ تمتد وتتسع: كمشاكل المجتمع المتصلة بالصحة، والعيش، والملكية، والأشغال التجارية، وبيوت الصناعة لمختلف الصناعات، والصناعات الزراعية، والنقل، والجو، وحياة الحيوان والنبات في المجتمع، وأوجه نشاطه في الأجازات، والمناشط الموسمية.

تتسع البيئة المحيطة به حتى تشمل أجزاء الأرض كلها، يدرس الثقافة الخارجة عن ثقافته هو، مفهوماته واتجاهاته ومدركاته تصير عالمية شاملة: الصين وأمريكا الجنوبية وروسيا ... إلخ.

اتصال بالأماكن البعيدة نوعاً ما عن طريق المراسلات.

يحب الجغرافيا (الخرائط) والتاريخ، أي البلاد الاخرى والأزمنة الأخرى.

يبدأ يحب تراجم الأشخاص (التطور الكامل لحياة شخص واحد).

اهتمام قوي بتفاصيل الحياة في البلاد الأجنبية وفي الأزمنة البدائية.

3. اللغة والفكر

4 ع – يبكي.

يحدث أصواتاً من زوره.

16 " – يضحك بصوت عال.

28 " – أصوات من حروف حركة كثيرة المقاطع.

يصيح: "م.م.م.".

40 " – كلمة واحدة، وأيضاً "بابا" و"ماما".

حركات وإيماءات من "باي باي" و "بطط كعكة".

52 " – كلمتان أخريان عدا "بابا" و"ماما".

يعطي لعبة لمن يطلبها.

15 ش – مفرداته أربع أو خمس كلمات تشمل أسماء أشخاص.

بدء استعمال الرطانة.

يذكر اسم شيء ويطبطب على الصورة.

18 " – يستعمل كلمات قليلة يؤثرها ويستجيب لها: "أخ" و"راحوا كلهم" و"باي باي" و"تاتا".

الحركات والإيماءات تساعد في تدعيم لغته.

الرطانة تتغلب، مفرداته تقرب من العشرة.

يحتاج الأمر للتصرف معه جثمانياً أكثر منه كلامياً.

عند اختياره يرفض بهز الرأس نفياً ويقول "لا" ويصيح رافضاً الإجابة.

سنتان – تبطل الرطانة وتظهر الجمل المكونة من ثلاث كلمات.

تتزايد مفرداته اللغوية بسرعة حتى لقد تشمل ما بين 12 و 1000 كلمة.

يأخذ التصرف معه كلامياً يحل محل الجثماني، يمكن استخدام كلمات معينة لها أثر فعال: "يحتاج الأمر" و"آخر" و"مرة ثانية".

يتكلم بعبارات قصيرة بسيطة مثل: "خذ الصلصال بعد العصير" وهكذا يجب أن تكلمه.

عند الاختبار يرفض الطفل بهز الرأس نفياً ويقول "لا" ويرفض الإجابة، ويقترح مواد أخرى بالإيماء أو الإشارة.

سنتين ونصف– تتزايد المفردات اللغوية بسرعة، اللغة الآن أداة نافعة للطفل.

لغة تلقائية تكون غالباً في إيقاع وتكرار.

منولوجات طويلة مع استخدام اللغة بطلاقة.

يؤكد بالكلام سيطرته على أفراد الأسرة.

يستخدم ألفاظاً من أمثال أنا وأنت.

يزداد ظهور كلمات الزمن في الستة الأشهر التالية أكثر منها في أية مدة أخرى مساوية لهذه.

يتصرف الكبير مع الصغير الآن بالكلام لا جثمانياً.

كلمات السر ذات أثر فعال في معالجة الطفل أو التصرف معه: "يحتاج الأمر" و"لابد أن يأخذ" و"عندما تفرغ" و"حان الوقت".

يلتزم ما ألفه ودرج عليه، يحب أن يسمع نفس القصة المرة تلو الأخرى.

عند اختباره يرفض الموقف بهز الرأس نفياً ويقول "لا"، ويطلب بالكلام مواد أخرى.

3 " – ازدادت سيطرته على اللغة، فهو يستخدمها في طلاقة وثقة بنفسه.

يستطيع استخدام الكلمات لتحقيق سيطرته وتحكمه، كما يُستطاع التحكم فيه بالكلمات، اهتمام بالكلمات الجديدة، يستطيع الكبير في معالجته للطفل وتصرفه معه أنه يستخدم بنجاح كلمات السر: مثل: "مفاجأة" و"سر" و"تستطيع المساعدة" و"يمكنك" و"جديد" و"مختلف" و"يجوز".

يصغي عند التفاهم معه بمقتضيات العقل.

يصغي باهتمام إلى محادثات الكبار، تزايد في أمد اهتمامه أثناء إصغائه للحكايات.

يتمتم (3 ونصف سنة).

عند اختباره يرفض موقف الممتحن قائلا: "لا أعرف"، يقترح مواد أخرى تصرفه عنه، يشير إلى أمه بالكلام.

4 " – مجاوز للحدود في كلامه: يتكلم كثيراً جداً، يبالغ ويفاخر ويقص قصصاً لا يصدقها عقل.

يتكلم مع رفاق من نسج خياله، ويتحدث عنهم.

تساؤل كثير: "لماذا" و"كيف" بغية للاستمرار في الحديث بقدر ما هو بحثاً عن المعلومات.

بذاءة وفحش خفيف، عبث كلامي حول قضاء الضرورة.

يسب ويهدد ويستعمل العامية النابية.

يحب الكلام الفارغ والهراء والسخف من اللغة والسجع، ككلمات جديدة مختلفة.

غلطات نحوية كثيرة، وسوء استعمال للمفردات.

يستطيع الإصغاء للحكايات والاستماع باهتمام متواصل لمن يقرأ له.

تقل الحاجة إلى كلمات السر، يستطيع الكبير أن يطيل التحدث إلى الطفل إذا حدثه حديث رجل لرجل، وقد يكون الهمس ذا أثر فعال، وربما رغب الطفل في أن يجيب همساً بجواب لم يكن ليتفوه به جهزاً.

عند اختباره يرفض موقف الممتحن بقوله "لا أستطيع" و"لست أدري".

يفاخر بموضوعات لا تمت إلى الحديث بسبب، يسأل الممتحن قائلا: "خبرني أنت... هيه!! أوه!! إي!!".

قد يقول إنه يفكر بفمه أو بلسانه.

5 س – يحب أن يتكلم ويقدم على التحدث مع أي إنسان، بعضهم يتكلم "بلا انقطاع، يهتم باستعمال الكلمات الجديدة الكبيرة وبمعاني الكلمات.

يسأل: "ما تهجية...؟"

أسئلة لا عداد لها، إنه يبحث الآن حقاً عن المعلومات.

اجروميتـه الآن صـحيحة لدرجـة معقولـة، لـه في العـادة صـيغة أو صـيغتان خطأ.

ينقد خطأ الآخرين في استخدام الأجرومية.

"يتعشق" أن يقرأ له.

يستخدم اللغة في مجاراة ومسايرة قائلاً: "أهذه طريقة عملها؟"

عند اختبـاره يبدأ يستخدم اللغـة بإمعـان وتفكير: "أظـن" و"نسيت"، يقـوم المهام: "هذا صعب" و"هذا سهل".

يستطيع تعريف الكلمات البسيطة.

يجد صعوبة في التمييز بين الخيال والحقيقة.

"سـحر" إجابـة مقبولـة لـدى الطفـل عـن أسـئلته الـتي يوجهـا في صـورة "كيف؟".

قد يظـن إن كـل مـا هـو ناشـط يكـون حيـاً، وأن الإنسـان خلـق أو صـنع كـل شيء.

قد يقول إنه يفكر بعينيه.

يصور الأمور لنفسه بنفسه، ويقرر تعميمـات خاصـة بـه يسـتنبطها حتـى مـن حادثة واحدة، فإذا كـان جدّاه قد ماتـا أو لا فقد يسـال: "أيمـوت الآبـاء أو لا؟"، وإذا بلغه صدفة أن كلبين بُنيين كانـا أنثيين وان كلبين أسودين كانـا ذكرين استنتج ان جميع الكلاب البنية تكون إناثاً وأن جميع الكلاب السود تكون ذكوراً.

6 " – يستعمل اللغة في العدوان: فيسب ويتوعد ويناقض ويحاج.

ألفاظ السوقة النابية وبذاءة خفيفة.

كثير الأسئلة، كثير الكلام.

يستعمل التليفون، بعضهم يستطيعون إدارة القرص.

يحب استخدام الكلمات الكبيرة.

نطقه في العادة جيد، وتراكيبه النحوية صحيحة لدرجة لا بأس بها، يستطيع تبين أخطائه بنفسه، وقد يتقبل التصحيح.

تمتمة جسيمة، وبخاصة عند الأولاد.

عند اختباره تجده شاعراً بكثرة الواجبات وتشعبها فيقول: "كلمات كثيرة جداً" يهتم ببدايات الواجبات: "لا استطيع آن امضي فيه بعيداً" و"سأستمر إلى أبعد ما استطيع".

يستطيع التعرف على ما بين شيئين بسيطين من فروق أو اختلافات.

ازدادت مقدرته على التفريق بين الخيال والحقيقة.

اهتمامه بالسحر قوي: يلعب الطفل لعبة تصوره آو تدمغه بالحسر وبأن له آذاناً سحرية... إلخ، والعد عنده سحر، يضع أسنانه اللبنية تحت المخدة ويعتقد أن الجن سيبدلونه منها نقوداً.

يخال حياً كل ما يتحرك بالقياس إلى ما لا يتحرك، يعتقد إن الغلة خالق كل شيء.

7 س- يستخدم اللغة شاكياً: فلا أحد يحبه؛ والناس سفلة ظلمة، وليس لديه شيء يلعب به، إذا غضب فقد ينسحب ويلوذ بالصمت بدلا من الاستسلام لعبارات الغضب كما كان يفعل آنفاً.

يهتم بمعاني الكلمات وتهجيتها، بعض استعمال للقاموس المصور.

كثرة هائلة من المحادثات التليفونية الاجتماعية مع الأصدقاء.

استعمال لألفاظ السوقة النابية ولعبارات محفوظة مبتذلة.

يغير من درجة ارتفاع صوته: فهو مرتفع عادة، ولكنه قد يتكلم بهدوء أو يدمدم بشكايات.

يقرأ ويصغي للراديو، ويضع الخطط الكلامية في صمت.

عند اختباره يزن مقدرته: "لم أفعل ذلك من قبل أبداً" و "لقد حدستها (أو خمنتها).

ينتقد أداءه هو: "ماذا دهاني؟" يسوف: "لابد لي من التفكير فيها"، يهتم بالخواتيم "لقد أتممت كل شيء إلى هنا أو إلى هذا الحد".

يستطيع تبيان أوجه الشبه بين شيئين بسيطين.

الآن يربط التفكير بالرأس أو العقل: "لابد لك من التفكير فيها في رأسك" و"لقد ذهبت من عقلي".

اهتمام كبير بالسحر والتعاويذ والألاعيب.

ربما لعب بالسحر متظاهرا: بأن له عصا سحرية أو بأنه "هو" سحري".

قد يعتقد أن كل متحرك حي، وأن الله خلق كل شئ.

8 " – مجاوز للحدود في كلامه (شأنه في الرابعة): يتكلم كثيراً جداً ويبالغ ويفاخر ويقص قصصاً لا يصدقها عقل.

يستخدم اللغة بطلاقة كالكبير تقريباً.

استعمال كثير للتليفون في الشئون الاجتماعية.

شيء من ألفاظ السوقة النابية، ومن البذاءة، يرفع صوته إذا غضب أو تعب.

اهتمامه بالقراءة وبالراديو قوي.

يجيد النطق والأجرومية عادة.

بدء استعمال لغة الشفرة، يستخدم رموزاً سرية، وكلمات السر للمرور.

يستطيع تبيان أوجه الشبه والفروق بين الأشياء البسيطة.

تدعم عنده واستقر لديه التمييز بين الخيال والحقيقة.

أقل اعتقاداً في السحر، وإن اهتم بالألاعيب السحرية، قد يرغب في القيام ببعض ألاعيب الورق (الكتشينة) وحيلها.

يستطيع التعبير بالكلام عن الفكر والمشاكل.

يبدأ يفهم العلاقات بين السبب والمسبب (أو الأثر).

يميز بين الحركات الأصلية والمكتسبة: الحياة معناها تحرك الإنسان بنفسه.

9 س – يستعمل اللغة الآن كأداة لا من أجلها هي نفسها.

لم يعد يجاوز الحدود في الكلام كما كان يفعل في الثامنة.

قد يعود إلى كثير من الاستعمالات النحوية الخاطئة.

يكتب كثيراً من القوائم والخطط.

يستعمل اللغة للتعبير عن العواطف الغامضة الدقيقة (أو المهذبة) كلانفور (أو الاشمئزاز) ونقد النفس.

تزايد في الاهتمام بالقراءة وبالراديو.

قدر كبير من النقد الكلامي لأعمال الوالدين.

توسع في استعمال اللغة الرمزية (الشفرة).

بزوغ فجر التفكير الناقد المستقل.

فكرته عن العالم وتصوره له تزداد واقعية، لا يحب القصص الخرافية.

أقل إيمانا، بالسحر، لكنه أقوى اعتقاداً في الحظ وفي بعض الخزعبلات أو الخرافات.

4. الحرب

سنتان – لا يجيب على السؤال: "ماذا يصنع الجنود (أو البحار)؟".

سنتين ونصف– إذا هو أجاب عن السؤال: "ماذا يصنع الجند (أو البحارة)؟" فإنه يقول: "هم يمشون" أو "يمشون" فقط.

3 " – يجيب عن السؤال: "ماذا يصنع الجنود (أو البحارة)؟" بقوله: "يمشون في كل مكان" و "أوه... معهم بنادق".

ثلاثة ونصف – يجيب عن السؤال: "ماذا يصنع الجنود؟ بقوله: "إنهم يمشون وهذا كل ما أستطيع أن استنتجه أو أتصوره" و"يلوحون بالرايات".

يجيب عن السؤال: "ماذا يصنع البحارة؟" بقوله "يُبحرون" و"يلبسون طاقيات صغيرة بيضاء" و"يطلقون الرصاص على اليابانيين" و"يعلمون المتطوعات أعمال خفر السواحل".

4 س – يجيب عن السؤال: "ماذا يصنع الجنود؟" بقوله "يسيرون" و "يذهبون للحرب" و"يحاربون اليابانيين بالمدافع".

يجيب عن السؤال: "ماذا يصنع البحارة؟" بقوله: "يبحرون في القوارب" و"آوه يكونون أحياناً في القوارب، لكنهم عندما لا يكونون فيها يسيرون مع البنات أو مع أي إنسان".

5 " – أسئلة واقعية عن الحرب في أوربا، وعما يفعله الجنود، وعن الألمان، واليابانيين، وهتلر، والنازيين.

يروي بغير انفعال أن أباه "في الحرب" أو "في الجيش".

أسئلة تفكيرية: "هل هناك يابانيون طيبون ويابانيون شريرون؟" و"إنك لا تستطيع أن تقول إن جميع الأطفال اليابانيين أشرار".

يدبر الخطط لإيقاف الحرب: "أطلع وراء هتلر عند ما لا يكون ملتفتاً واضربه بالرصاص"، خطة ذات ثلاث شعب: (1) "اربع نورا احمر"، (2) آخذ من الناس ما يحتاجون وعندئذ لا يقوون على القتال، (3) أصدر قانوناً ينبئهم بأنه لا ينبغي لهم أن يؤذوا بعضهم بعضاً".

قليل منهم فقط من يبدو عليه الخوف من القنابل ومن الغارات الجوية.

6 " – استجابة عدوانية غاضبة تلقاء اليابانيين والألمان وهتلر.

اهتمام بما في الألمان من شر ونزعة للإساءة.

كثير من لعب الحرب ببعض تفاصيله، تدريب رياضي، وسير في طابور، وضرب النار، ولعب بالطائرات وبالمدافع.

كلام عدواني يهوّن من شأن العدوّ ويصغره.

استمرار تدبير الخطط، كما في الخامسة، لقهر العدو: "ضرب اليابانيين بالقنابل وهم نيام".

يظهر البعض اهتماماً بالكرة الأرضية، وبالخرائط، وبأطلس الأقطار التي تدور فيها رجي الحرب، وخاصة إذا كان الأب في القوات المسلحة.

قليل منهم يقلقون وينشغلون بالضرب بالقنابل ويحلمون به أو بغيره من نواحي الحرب.

7 " – يبدأ عند الكثيرين الهم والقلق والمخاوف من الحرب، بعض أحلام عنه، حلمت طفلة بأن جاسوساً سألها: "أتحبين حكومتك؟"، خوف كثير من الجواسيس.

يستمر لعب الحرب مع إبراز للمدافع وللطائرات.

بعض الأولاد يحبون أفلام الحرب وكتب هزلياته.

يحب شراء طوابع الدفاع.

يحب جمع الورق والقصاصات... إلخ، بإرشاد الكبار، مع مجموعة الفصل بأكملها.

8 " – لعب الحرب يستمر في تفصيل وإحكام.

لا يبدو عليه الانشغال والقلق من الحرب وإن كان مهتما به.

أسئلة واقعية: لماذا نشبت الحرب؟، ما الفرق بين الديمقراطية والفاشية؟ الخ.

قليل منهم يصغون إلى الأخبار، وينظرون في الخرائط.

اهتمام بأفلام الحرب، وبالكتب الهزلية، وبالكتب الجدية،

له آراء عن تنظيم أندية لجمع القصاصات، وعن الادخار لشراء طوابع الدفاع.

9 س – اهتمام تفصيل جدي واقعي يكاد يبلغ اهتمام الكبار، يستمع إلى الأخبار ويتتبع الخرائط.

سئل ولد إن كان يتتبع أنباء الحرب فقال "أعلم أن روسيا تنتصر وأننا أسرنا ليت".

يقول أحدهم إنه يتتبع الحرب الأوروبية أكثر من الأسيوية.

بعض الأولاد يفكرون فيما إذا كانوا يفضلون الجيش أو البحرية أو الغواصات.

قد يسأل عن تشغيل العبيد، وكيف يستطيعون إرغام الناس على الشغل من أجل العدو.

مقاربة للأمور فيها نضج وحسن إدراك.

قلة مدهشة في الكلام العدواني عن العدو.

يساعد في أعمال الحرب (جمع تبرعات، وإدخار من أجل شراء طوابع الدفاع).

5. الموت

1 – 3 س – فهمه لفكرة الموت ضئيل جداً أو معدوم.

4 " – إدراك محدود جداً للموت.

يستعمل الكلمة وفكرته عن معناها غامضة.

لا يتصل بها عنده انفعال أو عاطفة خاصة، وإن تفوّه بما يدل على أن عنده فكرة ابتدائية بأن الموت يتصل بالأسى أو بالحزن.

5 " – يأخذ تصوره للموت وإدراكه له يزداد تفصيلا ودقة وواقعية، بعض إدراك لكون الموت خاتمة ولأنه "النهاية"، وإن ظن أنه قابل للانعكاس أي إلى النشور أو عودة الروح (سن خمسة ونصف سنة).

يدرك عدم قابلية الميت للحركة.

موقفه منه واقعي تماماً وغير انفعالي أو عاطفي.

قد تنشأ عنده أفعال بدنية لها صلة بالموت: كتجنب الأشياء الميتة، أو احتمال استمرائه للقتل.

يعرف فيما يبدو أن من الحقائق، وإن كان على ما يظهر لا يفهمها ولا يشعر بها عاطفياً، أن الموت مرتبط بالسن وأن الغالب أن يموت الكبار أولا.

6 " – تنبه جديد للموت، بداية استجابة انفعالية لفكرة الموت.

يحمل الهم لأن أمه ستموت وتتركه.

يربط بين القتل والموت، وربما ربط به أيضاً المرض، والمستشفيات، وكبر السن.

يأخذ فكرة عن الموت كنتيجة للعدوان أو للقتل.

بعض انشغال وتفكير في القبور، والجنازات، والدفن.

تزعجه صور الأطفال أو الحيوانات الميتة، أو التي تموت، كما تزعجه قصصها.

لا يعتقد أنه هو نفسه سيموت.

7 س – يشبه ابن السادسة، لكنه أكثر تفصيلا وواقعية، وأحسن فهماً.

لا يفتأ ينظر إلى متعلقات الموت: كالنعوش، وشعائر الدفن... الخ.

اهتمام ملحوظ إلى حد ما بأسباب الموت: ككبر السن، والعنف، والمرض.

يهتم بزيارة القبور أو القرافة.

لا يزال يفكر في الموت على أساس أنه خبرة للبشر معينة.

يزداد ربطه بين كبر السن والموت، فالأسن يموت أولا.

قد يشتكى قائلا "ليتني مت قبل هذا".

يشتبه عليه أمر موته، وينكر أنه سيموت.

8" – يخطو قدما من الاهتمام بالقبور والجنازات إلى الاهتمام بما يحدث بعد الموت.

لا ينسب الموت عادة إلا إلى الإنسان وحده، وإن نسبه فيما مضى إلى الأنواع الأخرى للكائنات.

يشعر بأنه أحسن فهما لمدركة الموت.

قد يسلم بأن جميع الناس بما فيهم شخصه سيموتون.

9 " – تتجه إشاراته الآن ومراجعاته إلى أساسيات من المنطق أو من علم الحياة كقوله: "غير حي" و"عندما يقف نبضك، وتفقد حرارتك، وتعجز عن التنفس"، الآن يواجه الموت مباشرة فلا يكتفي بمجرد أن يحوم حول هوامشه وسطحياته، كالنعوش، والمقابر.

يتقبل بروح واقعية تماماً حقيقة أنه عندما يكبر سيموت يوما ما.

معظمهم في هذه السن لا يهتمون بالموت اهتماماً ملحوظاً.

6. الله

سنتان – ليست لديه أية حاسة دينية لها قيمتها.

قد يطيب له تكرار العبارات في الصلوات.

بعضهم على استعداد للذهاب للمساجد إن كانت تسير على نمط مدارس الحضانة.

قد يعيد تلاوة الصلاة أو يستمع إلى جزء من الصلاة.

4 " – اهتمام ملحوظ بالله، وكثرة في الأسئلة التفصيلية الواقعية بشأنه، والفكرة عنده يبثها الوالدان عادة في ردودهم على أسئلة مثل: "لماذا؟" و"كيف؟"، ومن المحتمل أن تكون تعليقاتهم وأسئلتهم غير لائقة إلى أقصى حد.

يعتنق ديانة والديه: فالطفل يعتقد أن والديه عالمان بكل شيء، قادران على كل شيء، خالدان إلى الأبد.

يستمتع بالصلوات ويُحكم نقلها عن الأصل.

يستمتع بالمسجد.

5 س – يواصل الكثيرون اهتمام الرابع بالله وبالأسئلة عنه، بينما البعض أخذوا يفقدون بالفعل ذلك الاهتمام الملحوظ.

بعضهم يعتقد أن الله مسئول عن كل شيء فإذا وقع الطفل فالله هو الذي دفعه.

يستطيب الصلوات وينشئ بنفسه صلوات خاصة به.

يحب المسجد.

تناول ومقاربة واقعية لله، يتصور الله شخص تعيش في بيوت.

6 " – يفهم تماماً فكرة الله كخالق للدنيا، وللحيوانات، وللجميل من الأشياء.

يطلب الالتحاق بالمسجد ويهتم بالملائكة.

يستمتع بالعظة القصيرة من النوع المألوف له، والصلوات مهمة، ويتوقع الطفل استجابتها.

شعور بقوتين: الجنة والنار، الإله والشيطان، الخير والشر.

7 " – اهتمام بالله وبالجنة أكثر تعقلا، بدأت أسئلته تصير أليق وأنسب.

بداية تشكك طفيف وتمييز بين ما يعرف وبين ما قيل له فحسب.

اهتمام بالمسجد واستمرار الاهتمام بقصص القرآن.

8 " – يهتم بما يُروى من أن الروح وحدها لا الحسم هي التي تدخل الجنة.

وبما تصور الموت كعمل مباشر من أعمال الله، أو كنتيجة للمرض، أو أنه يتسبب عن مرض هو بدوره بمثابة عقاب من الله.

ليس مشغولا بالله أكثر مما ينبغي.

يحب قصص القرآن وعباراته، يحب أن يؤدي صلواته مع أمه.

9 " – لا يكون الاهتمام بالله وبالشئون الدينية قوياً بوجه عام.

قد يصل من تلقاء نفسه في المناسبات إذا ألمت به حاجة ماسة، أو استهدف لخطر.

قد يكون موضع اهتمام مستمر إذا أجيد التعليم فيه، أو كانت متصلة "بأندية".

ينتقل الاهتمام بقصص القرآن إلى أجزاء من كتب التاريخ.

تذييل فلسفي

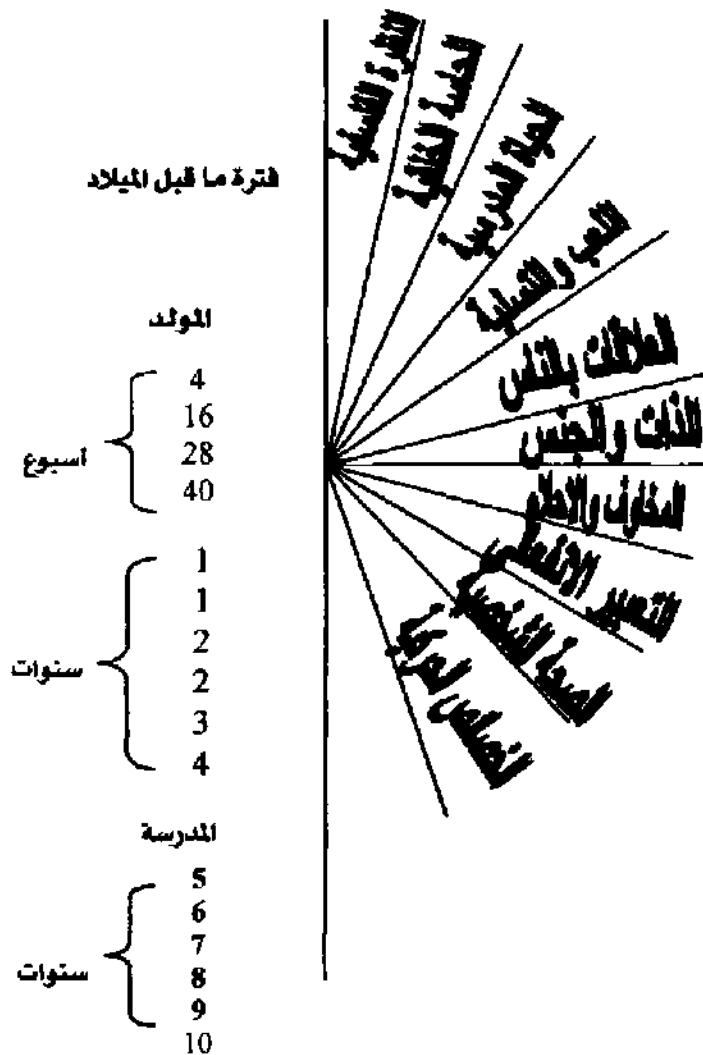
الآن وقد فحصنا طرائق نضج التفكير التي تحدد فلسفات الأطفال لعله ينبغي لنا أن نقول كلمة ختامية عن فلسفتنا نحن – وفلسفتك أنت، فلعلها تمت بسبب إلى مشاكل العناية بالطفولة، وذلك لأن طبيعة رعاية الطفولة وأساليبها الفنية تتوقف قبل كل شيء على ما ينطوي تحتها من نظرة فلسفية بعيدة.

فإذا شئنا أن نوفي شخصية الطفل حقها وجب علينا أن نفكر على أساس النمو أي بدلالة نضجه النمائي، وهذا معناه فلسفة تعترف بأهمية ما في دورة الحياة من علاقات نسبية.

ومثل هذه الفلسفة يطلق عليها اسم "المذهب النمائي" الذي تهتم بأهمية فردية الطفل، وتسلّم في حكمةٍ بأن كل سلوك له خاضع بأكمله للقوانين الطبيعية للنمو الإنساني، ولا سبيل إلى فهم هذه القوانين الطبيعية إلا عن طريق العلم، والاستزادة من العلم باستمرار، ومثل هذا العلم لن يتضارب مع الإنسانيات، أو العلوم الأدبية كما يحلو للبعض تسميتها، لأنه يمهد الطريق لتمكيننا من تحسين العلاقات بين البشر، فضوابط ثقافتنا، التي بها تسيطر، يجب أن يكون أساسها معرفة بنمو الطفل تنتشر بين الناس على نطاق أوسع مما هي عليه الآن.

نحن نعيش في عصر التكنولوجيا، ونعرف شيئاً عن دقة الآلات والمحركات والمكينات وجمالها، وفي استطاعة جيل الوالدين الناشئ الناهض أن يستوعب بسرعة ويسر نمو الطفل، وسيمكنه هذا من الإلمام بمكنيات النمو، أي بأدوات السلوك عنده وآلاته، وسيكون هذا بمثابة معرفة بالنفس صحيحة سليمة تؤدي إلى تحقيق ما نهدف إليه من تسامح وفهم حقيقي صحيح، ومن تقدير لمعنى الحضانة والطفولة أبعد نفاذاً وأعمق غوراً، فالمذهب النمائي ينسجم مع روح الديمقراطية.

وبناء على هذا يصبح "علم الإنسان" من أعظم القوى الخلاقة المبتكرة في عصر التكنولوجيا، وسيكون من شأنه التسامي بالقيم الإنسانية ومضاعفتها، وسينشر بين الشعوب، وبين عامة الناس، وبين الزعماء والقادة في كل دولة، سينشر ذلك الازدياد في القابلية للفهم الصحيح الذي لابد منه لتحقيق التفاهم بين البشر، ولا شك في أن الناضجين من الرجال والنساء حين يبذلون جهداً أعظم وأشد دأباً وصموداً، وأكثر إخلاصاً، لكي يفهموا الأطفال فسيزداد بذلك فهمهم لأنفسهم ولرفقائهم في الإنسانية ويتحسن.



الطفل من الخامسة إلى العاشرة

المراجع

1. الدرتش – الرضّع مخلوقات بشرية.

2. إيمز:

أ. ثبات سرعة النبضات الحركية النفسية عند الأفراد من الحضناء.

ب. ما يستتبع صراخ الطفل وبكاءه ويتصل به من حركات.

ج. الفروق الفردية المبكرة في أنماط السلوك البصرية والحركية، وهو دراسة مقارنة لطفلين سويين بطريقة التحليل السينمائي.

د. تولد حاسة الزمن في الطفل الصغير ونموها.

ه. (مع ليرند) – الرفاق الخياليون والظواهر المتصلة بهم.

3. اندرسن – التعاون بين المدرسة والبيت.

رابطة التربية للطفولة – نشرة عن مواد للشغل واللعب.

4. بكستَر – العلاقات بين المعلم والتلميذ.

5. بُل – في سبيل إيضاح فكرة الانفعال أو تصوره.

6. بولن – دراسة لمشكلة التمتمة.

دراسة الطفل – مجلة عن تعليم الوالدين.

7. دارون – التعبير عن الانفعالات أو العواطف في الإنسان وفي الحيوان.

8. ديفز – اختيار الأطفال للطعام بأنفسهم.

9. دِشفاينتز: النمو واشتداد العود.

10. دول: 1. مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي. 2. طفلك ينمو ويكبر.

11. (مع وايمز) – تنظيم السلوك الانبطاحي.

12. جريسن– هل تعرف ابنتك؟

13. هنت – الشخصية واضطرابات السلوك.

14. لريجو – في وسع الأطفال مساعدة أنفسهم.

15. لوونبرج – طعام طفلك.

16. رنلدس – الأطفال من البذرة إلي الشجيرة.

17. شتلورث – النمو الجثماني والعقل للأطفال.

18. طمسن – نمو الجسم.